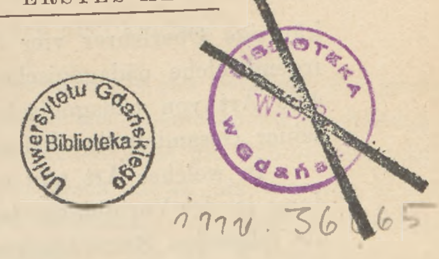


DIE VORBILDUNG DER OBERLEHRER[1]

Von Rudolf Lehmann

Wie weit auch im einzelnen die Begriffe von Bildung voneinander abweichen mögen, darin werden sie alle übereinstimmen, daß wahre Bildung weder ein bloßes Wissen noch ein bloßes Können ist. Wissen ohne Können ist ein unfruchtbarer Ballast, der niemandem wirklich zugute kommt. Können ohne Wissen ist handwerksmäßige Routine, abgesehen von den seltenen Ausnahmefällen unbewußter Genialität. Die Fähigkeit, sein Wissen in Können umzusetzen, das eigene Können und das anderer mit Erkenntnis zu durchleuchten, ist ein wesentlicher Grundzug jeder wahren Bildung. So auch und vor allem derjenigen Bildung, die wir von den Lehrern unsrer Jugend verlangen müssen.

Nun fällt freilich die Doppelheit von Wissen und Können nicht ohne weiteres mit dem Gegensatz von Theorie und Praxis zusammen. Auch auf dem Gebiete der reinen Wissenschaft gibt es ein bloßes Wissen und ein methodisches Können, das freilich auf der Grundlage des Wissens erwächst, aber eine Herrschaft nicht nur über den Stoff, sondern auch über die Methoden seiner Bearbeitung bedeutet. Von dem wissenschaftlichen Lehrer setzen wir neben dem pädagogisch praktischen ein solches theoretisches Können voraus. Ja, die Schulverwaltungen und das Publikum in Deutschland waren bis vor verhältnismäßig kurzer Zeit der Meinung, daß dieses wissenschaftliche Können ausreiche, um das erzieherische Vermögen zu begründen oder zu ersetzen, und daß z. B. das methodische Studium der klassischen Philologie als Vorbereitung für den Lehrerberuf völlig genüge.

Diese Meinung wird heute schwerlich noch viele Verteidiger finden. Die Fähigkeit, auf einem fachwissenschaftlichen Gebiete produktiv zu arbeiten, fällt mit der Kunst der Jugenderziehung ebensowenig zusammen, wie das Wissen um ein historisches oder naturwissenschaftliches Fachgebiet mit der Kenntnis der Erziehungsgeschichte oder der Organisation unseres Bildungswesens. Von dem wissenschaftlichen Lehrer müssen wir daher verlangen, daß er beides besitzt, also eine Art von doppelter Bildung, die jedes Mal Können und Wissen in sich begreift: fachwissenschaftliche und pädagogische Bildung. Aber es ist klar, daß beides nicht äußerlich nebeneinander liegen, sondern organisch verbunden sein muß. Es kann nur zu mangelhaften Ergebnissen führen, wenn der

[1] Der Aufsatz ist aus einem Vortrag hervorgegangen, den der Verf. im Oktober v. J. auf dem Kongreß für Jugendbildung und Jugenderziehung in München gehalten hat und der auszugsweise in dem bei B. G. Teubner veröffentlichten Kongreßbericht abgedruckt ist.

künftige Oberlehrer vier Jahre lang ausschließlich Fachstudien betreibt, ohne irgendwelche pädagogische Anregungen zu empfangen, um dann nachträglich eine Art von pädagogischer Bildung zu bekommen, die in der Organisation seiner Gesamtstudien keinen Boden findet.

In welcher Art nun und in welchem Umfang ist diese organische Verbindung in der Vorbildung des Oberlehrers anzustreben? Das ist das Thema, dem die folgenden Betrachtungen gelten.

Aber bevor wir diese Kernfrage beantworten, ist es nötig den Begriff des wissenschaftlichen Könnens noch etwas weiter zur Klarheit zu bringen. Es liegt nämlich nahe zu meinen, daß wissenschaftliche Tätigkeit und fachgelehrte Forschung identische Begriffe seien, daß alles Können auf dem Gebiete der Theorie allein auf der Herrschaft über die Untersuchungsmethoden der Fachwissenschaft beruhe. Die Fähigkeit, die Wissenschaft zu vermehren, wird sehr allgemein als Kriterium der wissenschaftlichen Bildung überhaupt angesehen, und gewiß wird sie stets ein wichtiger Prüfstein, ja, ein unentbehrlicher Bestandteil wissenschaftlicher Bildung sein. Aber vergessen dürfen wir darüber nicht, daß es noch eine andere, nicht minder wichtige Seite des wissenschaftlichen Könnens und Erkennens gibt, die durch die Methoden der Einzelforschung nicht erschöpft wird: das Vermögen der Synthese, des zusammenfassenden Überblicks; die Fähigkeit, das einzeln Erforschte mit allgemeinen Gesichtspunkten zu durchdringen, oder, um uns der herkömmlichen wissenschaftlichen Ausdrucksweise zu bedienen, die philosophische und ästhetische Auffassung der Welt und der Wissensgebiete. Diese Auffassung wird freilich nur dann zielsicher und fruchtbar sein, wenn sie auf der Herrschaft über bestimmte fachwissenschaftliche Kenntnisse beruht, wenn sie, von umgrenzten Gebieten ausgehend, sich allmählich erweitert, bis sie den Horizont umspannt. Aber darum ist sie doch etwas anderes als das fachwissenschaftliche Können und Wissen an sich und sie wird, zum Teil wenigstens, auf anderen Wegen erworben als diese.

Es ist nun klar, daß diese allgemeine Seite der wissenschaftlichen Bildung für den Pädagogen von unmittelbarerer Wichtigkeit ist als die Herrschaft über die Methoden der Sonderforschung; denn nicht aus diesen, sondern von jener erhält der Jugendunterricht unserer höheren Schulen seine Richtung und seinen bildenden Wert. Mögen auch die didaktischen Methoden, besonders auf naturwissenschaftlichem Gebiete, von denen der wissenschaftlichen Forschung beeinflußt werden, im großen und ganzen gehen beide getrennte Wege. Was hat etwa der Gymnasialunterricht in Geschichte oder Erdkunde, was die Erlernung fremder Sprachen und die Kenntnis ihrer Literatur mit der Erforschung der entsprechenden Gebiete gemeinsam, als daß er ihre Ergebnisse übernimmt, um sie zu eigenen Zwecken zu formen und zu benutzen?

Anders aber verhält es sich mit der synthetischen Tätigkeit, wie ich sie eben gekennzeichnet habe, mit der Fähigkeit, im Besonderen das Allgemeine zu erkennen und das einzelne Aufgenommene organisch zusammenzuschließen. Hier stimmt das Bildungsziel der Schule mit dem Zwecke der Wissenschaft überein:

den Menschen auf eine höhere Warte zu stellen, die ihn befähigt, die großen Zusammenhänge der Natur und des Geisteslebens überschauend zu würdigen.

Naturgemäß bleibt ein gradueller Unterschied: was die Schule ihren Zöglingen zu leisten vermag, ist beträchtlich eingeschränkter als was die Universität erreichen kann. Aber der Abstand ist wesentlich ein gradueller, und der Unterricht bleibt hier nicht bloß auf die Ergebnisse der Wissenschaft angewiesen. Er kann auch, in den Grundzügen wenigstens, den Wegen des synthetischen Denkens nachgehen und die Erkenntniskräfte der Schüler daran bilden. Vor allem aber: der Einfluß der allgemeinen Weltanschauung erstreckt sich nicht nur auf die einzelne Lehrstunde und die einzelnen Schüler; er bestimmt zu einem wesentlichen Teil die gesamte innere Organisation des Unterrichts, die Auswahl der Lehrfächer wie den Geist, in dem sie behandelt werden. Und wie könnte das auch anders sein? Kann doch die Bildungslehre wie die Erziehungswissenschaft überhaupt nur aus einer allgemeinen Ansicht von der Welt und den Menschen ihre Orientierung und ihre Normen schöpfen. Die Philosophie ist die natürliche und einzige Vermittlerin zwischen Fachwissenschaft und Pädagogik. Insbesondere die historischen und humanistischen Fächer schließen sich für die allgemeine Betrachtung zum Begriff der Geistesgeschichte zusammen, und beide Bestandteile dieses Begriffes sind es, die auch der pädagogischen Wissenschaft Grundlage und Richtung geben: nur aus der Entwicklung des menschlichen Geistes in seinen geschichtlichen Besonderheiten ist die Geschichte der Erziehung verständlich; nur aus seinen, in allen Besonderungen gleichen, Grundzügen ist ein Verständnis ihrer Gesetze, nur aus dem Zusammenschluß beider eine Wertung ihrer Erscheinungen abzuleiten.

Hieraus ergibt sich nun, welche Aufgaben der Universität zufallen, wenn sie der Verpflichtung, die künftigen Oberlehrer vorzubilden, gerecht werden will. Der Hochschulunterricht muß neben der Überlieferung des Tatbestandes und der Forschungsmethoden innerhalb der Einzelgebiete für die Heranbildung eines allgemeinen philosophischen Geistes Sorge tragen, der die Fachbildung durchdringt und zu einer Einheit zusammenschließt; er muß die Studierenden zu einer Anschauungsweise anleiten, die, vom einzelnen zum allgemeinen fortschreitend, sich vertieft. Aus diesem philosophischen Geiste heraus muß er dann Interesse und Verständnis für die Probleme und Aufgaben der Pädagogik anbahnen. Ein solches Verständnis aber kann sich auch hier wie in den Sonderdisziplinen nur auf der Grundlage tatsächlichen Wissens und positiver Kenntnisse entwickeln: für diese zu sorgen und zwar nach den verschiedenen Seiten hin, welche die Pädagogik umfaßt, ist also eine weitere oder vielmehr die erste und nächste Notwendigkeit. Aus der Vertiefung in diese Tatsachen und Probleme werden die Keime einer erzieherischen Gesinnung in den jungen Leuten erwachsen, die sich freilich erst in der Praxis und durch dieselbe entfalten können.

Fragen wir nun, wie weit unsere Hochschulen solchen Anforderungen entsprechen, so dürfen wir zunächst anerkennen, daß für die fachwissenschaftliche Durchführung im engeren Sinne des Wortes im allgemeinen wohl gesorgt ist. Der Lehrbetrieb unserer philosophischen Fakultäten steht über dem in den

meisten Ländern üblichen insofern, als er nicht die Überlieferung bloßen Wissens, sondern die Heranbildung zum Forschen als Ziel anstrebt. Dies freilich tut er mit einer solchen Ausschließlichkeit, daß die allgemeinen Aufgaben philosophischer und erzieherischer Natur darüber zu kurz kommen. Noch immer herrscht der Fachgeist, der vor etwa zwei Menschenaltern die Herrschaft gewann, damals in berechtigter Reaktion gegen die Unterschätzung des positiven Wissens und Einzelforschens, gegen die einseitige Wertung der Spekulation, die bis dahin den Wissenschaftsbetrieb charakterisierte. Noch heute ist vielfach in philologischen Kreisen — keineswegs etwa bloß in altphilologischen — ein gewisses Mißtrauen gegen alle Tendenzen vorhanden, die darauf ausgehen, allgemeine Gesichtspunkte zu betonen und die Sonderforschung mit philosophischem Geiste in Fühlung zu bringen. Diese Ausschließlichkeit rächt sich zum Teil an den Einzelwissenschaften selber: ein Zufall ist es doch nicht, wenn z. B. die deutsche Literaturforschung bei einer gewaltigen Anhäufung von Material und Untersuchungsergebnissen seit Jahrzehnten kaum ein einziges Buch hervorgebracht hat, das eine Synthese im großen Stil darstellt oder auch nur anstrebt; wenn ein wissenschaftliches Gesamtbild der deutschen Literaturgeschichte oder auch nur der klassischen Zeit seit Hettners und Scherers Arbeiten nicht wieder unternommen ist. Selbst von den biographischen Arbeiten der letzten Jahrzehnte vermag, trotz alles Reichtums an Einzelergebnissen der Stoff- und Lebensgeschichte, kaum eine oder die andere über das individuelle Bild hinaus die großen Zusammenhänge zu ergreifen, aus denen es erst verständlich wird. Mehr aber noch als die Wissenschaft selbst wird die Bildung unserer wissenschaftlichen Lehrer durch die Ausschließlichkeit des Fachgeistes beschränkt und geschädigt: woher soll ihnen die Möglichkeit erwachsen, ihre Arbeitsgebiete unter allgemeinen Gesichtspunkten und in einem umfassenden Zusammenhang zu sehen, wenn ihnen nicht auf der Universität die Anleitung dazu geworden ist, wenn sie von dort nicht wenigstens Anregungen mitbringen, denen sie in weiterer Selbsttätigkeit nachgehen können?[1] Die praktischen Folgen zeigen sich nur zu deutlich im Lehrbetrieb unserer höheren Schulen. Der Fachgeist herrscht hier wie dort. Nicht nur, daß es vielen sonst tüchtigen Lehrern bei allem Wissen und Können an der Fähigkeit fehlt, ihren Schülern den besonderen Lehrstoff in allgemeiner Beleuchtung zu zeigen und ihn dadurch erst wahrhaft fruchtbar zu machen. Der Sondergeist der Fachdisziplinen zeigt sich auch in dem bekannten und oft bespöttelten Bestreben, die ohnehin schon buntscheckigen Lehrpläne unserer höheren Schulen mit immer neuen Lehrfächern auszustatten und dadurch Zeit und Kraft der Schüler noch weiterhin zu zersplittern, statt durch ein mehr synthetisches Verfahren die Gesichtspunkte z. B. der Bürgerkunde von benachbarten Lehrgebieten aus zur Geltung zu bringen.

Immerhin darf man erfreulicherweise feststellen, daß bei unseren Oberlehrern das synthetische Interesse, die Neigung, philosophische Gesichtspunkte im Unterricht zu berücksichtigen, im Aufsteigen begriffen ist. Es erklärt sich

[1]) Für das Gebiet der neueren Fremdsprachen hat vor kurzem H. Offe in einem lehrreichen Artikel des 'Vortrupp' (I Nr. 23 S. 212 ff.) auf die gleichen Erscheinungen hingewiesen.

das aus dem allgemeinen Anwachsen des philosophischen Bedürfnisses, das weite Kreise unseres Volkes ergriffen hat und auch bei den Volksschullehrern mit besonderer Kraft zutage tritt. Ja, auf den Universitäten selbst zeigen sich, was man gerechterweise nicht übersehen darf, Ansätze zu einer Überwindung des einseitigen Fachgeistes. Besonders unter den jüngeren Hochschullehrern scheint etwas von dem philosophischen Streben, das einstmals der Stolz der deutschen Universitäten war, wieder lebendig zu werden. Es sind vereinzelte, aber verheißungsvolle Anfänge, und wir dürfen von der Zukunft einen weiteren Aufschwung erwarten. Aber zunächst bleibt uns die Pflicht, das Nahen dieser Zukunft zu erleichtern und zu beschleunigen. —

Weit bedenklicher steht es um die pädagogische Vorbildung, die wir für unsere Oberlehrer fordern müssen. In den philosophischen Fakultäten herrscht vielfach eine ausgesprochene Scheu vor der Berührung mit irgendwelchen praktischen Aufgaben, und seien es auch Bildungsaufgaben. Viele ihrer Vertreter können sich bis heute noch nicht darein finden, daß ihr Verhältnis zum Oberlehrerstande kein wesentlich anderes ist, als das der drei anderen Fakultäten zum geistlichen, juristischen und ärztlichen Beruf. Sie verlangen die Wissenschaft ausschließlich für die Wissenschaft, wie manche Ästheten die Kunst für die Kunst. In deutlichstem Mißverhältnis zu den Tatsachen und Frequenzzahlen betrachten sie die Ausbildung von Forschern als ihre einzige Aufgabe, und selbst die theoretische Grundlegung für eine spätere praktisch pädagogische Ausbildung liegt ihnen so fern, daß sie der Pädagogik in widersinniger Weise den Charakter der Wissenschaft absprechen, einfach weil die Vertreter der Fachdisziplinen oft keinen Begriff davon haben, was den Inhalt dieser Wissenschaft bildet. Da man nun die Erziehungslehre doch nicht wohl ganz aus dem Lehrplan weglassen kann, so wird bekanntlich an den meisten Universitäten ein Professor der Philosophie oder Philologie nebenbei mit dem Lehrauftrag für Pädagogik bedacht. Über die Unzulänglichkeit dieses Verfahrens ist kein Wort zu verlieren: behandelt es doch eine der wichtigsten Angelegenheiten der nationalen Kultur als eine Nebensache, die man einer voll besetzten Manneskraft noch obendrein aufladen kann. Nur die österreichischen Universitäten und von den reichsdeutschen allein Leipzig und in jüngster Zeit Jena haben die Pädagogik in den Kreis der gleichberechtigten Universitätswissenschaften aufgenommen, und München steht im Begriffe sich ihnen anzuschließen. Die Folge dieser Zustände ist, daß die pädagogische Vorbildung der wissenschaftlichen Lehrer auf den meisten Universitäten wenig mehr als ein völliges Vakuum darstellt, und daß die Kandidaten, abgesehen von einigen ganz äußerlich für das Examen angelernten Kenntnissen, von pädagogischen Ideen und Problemen unberührt ins Lehramt treten.

Fragen wir nun, was geschehen muß, um diesem Mangel abzuhelfen und unseren wissenschaftlichen Lehrern eine würdige pädagogische Bildung mitzugeben.

Von einigen Seiten ist zu diesem Zwecke der radikale Vorschlag gemacht worden, neben den philosophischen eigene pädagogische Fakultäten zu begründen oder wenigstens jedem fachwissenschaftlichen Lehrstuhl, der für die Schule in

Betracht kommt, einen solchen für Didaktik des entsprechenden Lehrfachs zur Seite zu stellen. Ich halte das nicht für einen sehr glücklichen Ausweg. Die Einrichtung pädagogischer Fakultäten, wie sie z. B. J. Trüper fordert, müßte unvermeidlich zur Folge haben, daß den Hörern von vornherein ihr Fachgebiet nach didaktisch praktischen Zwecken zugestutzt übermittelt würde, daß somit die unmittelbare Fühlung mit dem ganzen und vollen Betrieb der Wissenschaft unterbunden wäre. Gerade auf dieser aber beruht bisher der wesentliche Vorzug der Oberlehrerbildung. Und es wäre ein mehr als bedenkliches Experiment, ihn preiszugeben. Der volle Einblick in das Leben und Wesen der Wissenschaft muß wie bisher eine Hauptgrundlage der Vorbildung unserer wissenschaftlichen Lehrer bleiben. Aber auch die abgeschwächte Forderung J. Baumanns in Göttingen, der die Errichtung von Lehrstühlen für die Didaktik der einzelnen Fächer verlangt, scheint mir wenig stichhaltig. Wenn ein erfahrener Dozent seinen Hörern gelegentliche Winke oder auch einmal direkte Anleitung zur schulmäßigen Behandlung seines Gebietes gibt, so ist das gewiß dankenswert. Aber eine systematisch durchgeführte Unterrichtslehre schwebt vollkommen in der Luft, solange sie nicht in praktische Lehrtätigkeit umgesetzt werden kann. Wollen wir also der Hochschule die Aufgabe zuweisen, die Philologen in didaktischer Hinsicht systematisch vorzubilden, so ist es mit Vorlesungen allein nicht getan, und es würde jedenfalls der Errichtung von Übungsschulen bedürfen, wie sie ja auch von vielen Seiten gefordert wird. In die Praxis des Unterrichts kann man nur durch praktische Tätigkeit eingeführt werden.

Allein hier finde ich mich in einem prinzipiellen Gegensatz: das erzieherische und didaktische Können auszubilden halte ich überhaupt nicht für die Aufgabe der Universität, und ich glaube, daß die Einrichtung der Gymnasialseminare in Preußen und einigen anderen deutschen Staaten das Richtige trifft; sie ist bei zweckmäßiger Ausgestaltung der natürlichere und rationellere Weg, um den Anfänger in die Praxis einzuführen. Verfrüht man diese Einführung, so verfehlt sie entweder ihren Zweck, oder sie stört den Gang der wissenschaftlichen Entwicklung. Entweder der Student, mit den inneren Schwierigkeiten seiner eigenen Entwicklung beschäftigt, bringt der pädagogischen Tätigkeit noch kein innerliches Interesse entgegen — dann wird die Liebe zum künftigen Beruf mindestens nicht gestärkt durch einen äußeren Zwang, ihm vorzugreifen. Oder aber es tritt das Gegenteil ein: pädagogisch veranlagte Naturen werden durch die erzieherische Tätigkeit so lebhaft in Anspruch genommen, daß die theoretischen Studien dahinter zurücktreten und geschädigt werden. Sehen wir doch alle Tage, und viele von uns haben es an sich selbst erlebt, wie beim Eintritt in die Praxis auch bei wissenschaftlich veranlagten jungen Leuten die theoretischen Interessen durch die Berührung mit dem lebendigen Leben und die Anziehungskraft des Kindesalters in den Hintergrund gedrängt werden. Ist dies schon ein allgemein entscheidender Gesichtspunkt, so spricht gegen die Übungsschulen im besonderen noch ein rein praktischer Umstand: es dürfte nicht möglich sein, sie in einer Weise auszugestalten, die ihrem Zwecke entspräche. Kleine Anstalten mit drei oder vier Klassen, deren Schülerzahl weit unter der normalen bleibt, reichen

nicht aus, um das didaktische Können des wissenschaftlichen Lehrers zu begründen. Für diesen kommt es doch gerade darauf an, daß er angeleitet wird, sein Fachwissen, wie die allgemeinen Gesichtspunkte die er sich theoretisch zu eigen gemacht hat, didaktisch zu verwerten. Es würden also Vollanstalten gymnasialen und realen Charakters zu begründen sein, und wie sollten diese einen organischen Zusammenhang mit der Universität wahren können? Amerikanische Erfahrungen lehren, daß solche Anstalten sich bald von der Hochschule emanzipieren, der sie angegliedert sind, und sich zu selbständigen Gebilden auswachsen, denen natürlicher- und berechtigterweise über die nächste Pflicht, ihre Schüler zu fördern, das Ziel der Lehrerbildung in den Hintergrund tritt. Die einzige deutsche Übungsschule, die es bisher zu allgemeinerem Ansehen gebracht hat, die von Rein in Jena geleitete, hat, soviel ich zu urteilen vermag, ihr Hauptverdienst nicht in der Vorbildung der Oberlehrer.[1])

Entlasten wir somit die Universität von allen praktisch pädagogischen Aufgaben, so müssen wir um so entschiedener fordern, daß sie den Bedürfnissen der theoretischen Vorbildung der Oberlehrer in höherem Maße gerecht wird als bisher. Was not tut, hat sich uns aus den vorhergehenden Betrachtungen ergeben. Es bleibt nur, die Folgerungen für das Wie zu ziehen.

Nötig ist erstens eine schärfere Scheidung zwischen der Ausbildung von Forschern und Fachgelehrten einerseits, von künftigen Lehrern andrerseits, denn erst hierdurch wird die Möglichkeit gegeben, die philosophisch pädagogische Allgemeinbildung, die wir fordern, stärker zu betonen. Damit ist eine bedeutsame Ergänzung des jetzigen Unterrichtsbetriebs, aber keine tief einschneidende Veränderung der äußeren Organisation bezeichnet. Nur für die Übungen und Seminare, die allerdings von besonderer Wichtigkeit sind, erweisen sich die bisherigen Einrichtungen als unzureichend. Besonders auf den großen Universitäten, zu denen sich ja die meisten deutschen Hochschulen ausgewachsen haben, tritt das hervor. Daß 50, ja 100 oder mehr Studenten in einer Übungsstunde zu eigener wissenschaftlicher Betätigung zusammenkommen, ist widersinnig. Diesem allgemeinen Mißstand freilich wird auf die Dauer nur durch Vermehrung der Universitäten beizukommen sein. Eine solche wird heute noch vielfach bekämpft, doch ist die Zeit schwerlich fern, wo man ihre Notwendigkeit, trotz begreiflicher Bedenken, allgemein zugestehen wird. Aber auch dann noch bliebe der Mißstand, daß die Übungen in den historischen und philologischen Seminaren sowohl wie bei den einzelnen Dozenten fast ausschließlich die Einführung in die Untersuchungsmethoden der verschiedenen Disziplinen, mithin die Ausbildung zum Spezialforschertum im Auge haben. Da aber von den Hunderten, die sich in die Seminare drängen, die allerwenigsten künftige Forscher sind und sein wollen, so wäre es zweifellos rationeller, diese wenigen zu Übungen in kleineren und kleinsten Kreisen, also in der Form der Privatissima zusammenzunehmen, die jetzt, auf den großen Universitäten wenigstens, mit Unrecht in

[1]) Von der Übungsschule zu unterscheiden ist die Versuchsschule, die von manchen Psychologen gefordert wird. Von dieser spreche ich hier nicht, will aber nicht verhehlen, daß ich auch ihr skeptisch gegenüberstehe.

Abnahme gekommen oder doch nur dem Namen nach konserviert sind. Die große Masse aber könnte man dann in einer Weise beschäftigen, die weniger der Ausbildung des Forschertums, als dem eindringlichen Verständnis der Wissensgebiete diente. So würde die Textemendation bei den Philologen, die biographische und stoffgeschichtliche Durchforschung von Dichtungen bei den neueren Literarhistorikern in diesen allgemeinen Übungen zurücktreten hinter Interpretationen sprachlichen und ästhetischen Inhalts, die allerdings auf einer nicht minder genauen Durcharbeitung des vorliegenden Textes beruhen müssen als jene, aber die allgemeinen Beziehungen und Gesichtspunkte mehr als die kritische Tätigkeit ins Auge rücken sollen.

Unerläßlich ist zweitens die Einführung der wissenschaftlichen Pädagogik in den Rahmen unserer philosophischen Fakultäten. Ordinariate für Pädagogik zu schaffen ist die nächste Aufgabe und diejenige, die verhältnismäßig am leichtesten durchgeführt werden kann. Wenn die Fakultäten aus dem oben gekennzeichneten Vorurteil heraus ihre Bedeutung nicht zugeben wollen, so ist doch schwer zu verstehen, daß die Schulregierungen, die eigentlich am nächsten dabei interessiert sind, zumeist in Passivität verharren, und es ist zu bedauern, daß die Philologen nicht mit derselben Entschiedenheit wie die Volksschullehrer die Forderung nach stärkerer Betonung der wissenschaftlichen Pädagogik erheben. Andrerseits haben die Studenten schon an verschiedenen Orten begonnen sich selbst zu helfen, indem sie sich zu freien Vereinigungen und pädagogischen Gruppen zusammenschließen, um sich durch Vorträge, zu denen sie Dozenten und Schulmänner auffordern, eine Einführung in das Gebiet der Pädagogik zu verschaffen suchen. (Im Februarheft 1912 des 'Säemanns' ist darüber berichtet.)

Der Umkreis der Gebiete, welche die wissenschaftiche Pädagogik umfaßt oder doch nahe berührt, bleibt, auch nachdem wir die besonderen didaktischen Aufgaben ausgeschieden haben, außerordentlich groß. Die Geschichte der Erziehung und der Organisation des öffentlichen Bildungswesens, ein umfassender Überblick über die heutige Gestaltung derselben bildet die unentbehrliche Grundlage, und wenn irgend möglich, müßte an irgendeinem wichtigen Punkte tiefer eindringende praktische und persönliche Erfahrung hinzukommen. Auf dieser Grundlage entwickelt sich dann das eigentlich erzieherische Denken: die Pädagogik als philosophische Disziplin ist ethisch und soziologisch orientiert und setzt die Kenntnis beider Wissenschaften voraus.

Zu diesen Wissenschaften nun aber ist in der jüngsten Zeit als ein heterogenes, aber gleichfalls nicht mehr zu entbehrendes Fundament die Psychologie getreten. Ein Wort über die Bedeutung, die ihr für die Vorbildung unserer Lehrer zukommt, ist nicht wohl zu umgehen.

Daß die Kenntnis der Jugend, ihrer geistigen wie körperlichen Entwicklung, eine wesentliche Voraussetzung erzieherischer Wirkung, mithin auch einen wesentlichen Teil der pädagogischen Bildung ausmacht, erscheint an sich selbstverständlich, und doch ist es eine Wahrheit, die sich erst seit kurzem im vollen Umkreis ihrer Konsequenzen zur Anerkennung durchgerungen hat. Diese Anerkennung ist das Verdienst der psychologischen Betrachtungsweise, und in dem

Zusammenhang der Jugendkunde mit der psychologischen oder experimentellen Pädagogik tritt sie in ihrer ganzen Bedeutung hervor. Der wissenschaftliche Wert der Jugendkunde unterliegt keiner Diskussion, daß aus ihr auch der Pädagogik selbst bedeutsame Gesichtspunkte und fruchtbare Anregungen erwachsen, ist gleichfalls unbestreitbar. Nach ihrem gegenwärtigen Stande sollte die pädagogische Psychologie jedem künftigen Lehrer im Laufe seiner Vorbildung irgendeinmal nahetreten, und es sollten also auch auf der Hochschule Veranstaltungen getroffen werden, um dieses Ziel zu erreichen, was bis jetzt bekanntlich nur ausnahmsweise geschehen ist.

Wenn ich somit den Wert dieser jüngsten Zweigwissenschaft der Psychologie nicht verkenne, so möchte ich doch vor den übertriebenen Erwartungen warnen, die man vielfach daran knüpft. Ich sehe ganz ab von den unwissenschaftlichen und haltlosen Versuchen, das zielsetzende Denken und das geschichtliche Wissen durch psychologische Experimentierkunst zu ersetzen. Aber auch das rein praktische Erziehungsverfahren, das unmittelbare Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler wird man auf absehbare Zeit hinaus nur in einzelnen Zügen, aber nicht als Ganzes auf methodisch-psychologische Erkenntnis begründen können. In jeder Wirkung von Mensch zu Mensch liegt etwas Irrationales, Unfaßbares — die heutige Psychologie jedenfalls ist noch weit entfernt davon, es auch nur in seinen wesentlichsten Äußerungen formulieren und registrieren, es in erschöpfenden Formeln überliefern zu können. Hier bleiben weite Gebiete, die nur im Erlebnis selbst ergriffen werden können. Nur die Vielheit solcher Erlebnisse, die wir Erfahrung nennen, kann hier den Lehrer lehren. Bedeutsam sind die Erfahrungen, die er im Verkehr mit der Jugend macht, noch bedeutsamer diejenigen, die er an sich selbst in der eigenen Kindheit und Jugend gemacht hat. Denn nur der Erzieher, dem diese eigenen Jugenderlebnisse noch lebendig sind, hat wahrhaftes Gefühl für die Jugend und erreicht Wirkungen, die durch keine noch so eingehenden psychologischen Studien und Kenntnisse erzielt werden können. Solche Kenntnisse können vor gröberen Fehlern und Mißgriffen bewahren, sie können ein heilsames Korrektiv gegen die Einseitigkeit werden, mit der unser öffentlicher Unterricht vielfach an der Natur seiner Zöglinge vorüber oder über sie hinweg geschritten ist, aber das Positive der erzieherischen Wirkung wird vermutlich immer aus der unmittelbar lebendigen Kraft und der persönlichen Erfahrung hervorgehen.

Hieraus ergibt sich, daß für die eigentlich pädagogische Wirksamkeit, soweit sie auf psychischen Bedingungen beruht, die Hochschule nur die Grundlagen und auch diese nur zum Teil legen kann, daß sie aber nicht imstande ist, im Hörsaal oder im Laboratorium diese Fähigkeit selbst zu entwickeln. Erst die Praxis selbst vermag das, erst durch sie gewinnt der Lehrer psychologische Anschauungen, die über die fachwissenschaftlichen Grundbegriffe hinausgehen und das Leben selbst erfassen. —

Trotz dieser Einschränkung nun ist die Fülle der Gebiete, welche die pädagogische Wissenschaft umfaßt, größer, als daß ihnen ein einzelner Mann gerecht werden könnte. Insbesondere bleibt die Verschiedenheit der mehr naturwissen-

schaftlich orientierten experimentellen Pädagogik von der historisch-soziologischen Betrachtungsweise so durchgreifend, daß nur ausnahmsweise eine Persönlichkeit beide beherrschen wird. Wie also wird der Universitätsunterricht die doppelte Aufgabe erfüllen können? Den Weg dazu weist die in der letzten Zeit viel diskutierte Forderung Külpes[1]), an allen Universitäten selbständige Ordinariate und Institute für Psychologie einzurichten. Külpe betont besonders, daß diese Lehrstühle der medizinischen Ausbildung zugute kommen und einen obligatorischen Bestandteil derselben bilden sollen. Aber ebensonahe liegt es, sie auch für die Pädagogik auszunutzen, indem man Abteilungen oder doch sonst geeignete Veranstaltungen für diese schafft. Der künftige Oberlehrer würde damit Gelegenheit haben, die physiologisch-psychologische Seite der Pädagogik kennen zu lernen, während ihm die übrigen Teile des Gebietes durch den Fachpädagogen eröffnet würden.

Daß er diese Möglichkeiten auch wirklich ausnutzt, dafür muß das pädagogische Examen in der Staatsprüfung bürgen und sorgen. Da aber dieses Examen bisher nicht viel mehr als eine Form war, so erwächst dem Kandidaten, wenn es in der Zukunft ernsthaft genommen werden soll, eine nicht unbeträchtliche Mehrbelastung. Um das auszugleichen, empfiehlt es sich, die allgemeine Prüfung auf Pädagogik und Philosophie einzuschränken, in Deutsch und Religion aber fallen zu lassen. Der Vorschlag ist auch aus anderen Rücksichten des öfteren erhoben worden. Nach den persönlichen Erfahrungen und Eindrücken, die ich während einer Reihe von Jahren als Mitglied der Berliner wissenschaftlichen Prüfungskommission gemacht habe, kann ich diese Vereinfachung und Konzentration aufs dringlichste befürworten.

Allein man mag über diese und andere Einzelheiten verschiedener Meinung sein: die Hauptsache ist, daß wir uns über die Richtung einig sind, in welcher der Fortschritt, dessen die Vorbildung unserer wissenschaftlichen Lehrer bedarf, erfolgen muß. Diese Richtung ist hier unzweideutig vorgezeichnet. Unsere Oberlehrerbildung darf die Gründlichkeit des Fachwissens und die Gediegenheit methodischer Einzelarbeit, die sie bisher ausgezeichnet hat, nicht aufgeben. Aber sie muß dabei auf die Entwicklung eines allgemeinen philosophischen und erzieherischen Geistes mehr Wert und Gewicht legen, als das bis jetzt geschehen ist. Gelingt es uns, beides zu vereinen, so brauchen wir um die Zukunft unserer höheren Lehranstalten nicht in Sorge zu sein.

---

[1]) O. Külpe, Psychologie und Medizin, Bonn 1912.

GEHEN DIE LEISTUNGEN DER HÖHEREN SCHULEN ZURÜCK?

Von Emil Schwarz

Seit einiger Zeit ist in der pädagogischen Presse ein lebhafter Streit über eine Frage entbrannt, die keineswegs nur die Fachleute, sondern alle diejenigen stark interessieren muß, welche die geistige Auslese als eine wesentliche Aufgabe der höheren Schulen betrachten, über die Frage nämlich, ob die Leistungen derselben zurückgehen. Daß der Kampf bereits über die Fachzeitschriften hinausgegriffen und die Öffentlichkeit, namentlich das preußische Abgeordneten- und Herrenhaus eingehend beschäftigt hat, ist deswegen bei der hohen Bedeutung der Streitfrage für Staat und Nation wohl begreiflich.

Bezeichnenderweise ist der Angreifer kein Schulmann. Der Breslauer Universitätsprofessor Alfred Hillebrandt[1]) wies darauf hin, daß in dem Zeitraume von 1901 bis 1909 die Zahl der Kandidaten, die in der Prüfung für das höhere Lehrfach in den einzelnen Jahren durchfielen, von einem Viertel bis zu mehr als einem Drittel der Geprüften angeschwollen ist. Aus diesem steigenden Prozentsatze des ungünstigen Prüfungsergebnisses glaubte er den Schluß auf den 'Niedergang der höheren Schulen' ziehen zu dürfen und legte den 'Schulreformen' und der, wie er meinte, größer gewordenen Spannung zwischen dem, was die Schule leistet, und dem, was das Leben verlangt, alle Schuld bei.

In der Tat sind die Zahlen, auf die sich Hillebrandt stützt, unanfechtbar. In den Jahren 1864/65—1898/99 einschließlich betrug nach Norrenbergs Zusammenstellung[2]) die Zahl der Bestandenen stets über 90% mit Ausnahme der Jahre 1889/90, 1893/94 und 1895/96, wo sie ein klein wenig unter 90% sank; von 1899/1900 an dagegen fiel sie fast beständig, so z. B. 1899/1900 auf 82,93%; 1904/05 auf 71,65%; 1907/08 auf 69,19%; 1908/09 auf 66,51%, 1909/10 auf 66,55 und 1910/11 auf 66,21%. Aber folgt aus dem steigenden Prozentsatz der verunglückten Kandidaten Hillebrandts Schluß auf die Verschlechterung der Schulleistungen? Hier setzen die Verteidiger, die ausnahmslos Schulmänner sind, zum Teil mit, zum Teil ohne Erfolg ein. Zunächst[3]) scheint sich auch hier das ökonomische Gesetz zu bestätigen, daß, je mehr das Angebot die Nachfrage übersteigt, um so mehr die Anforderungen wachsen und so der Prozentsatz der Durchgefallenen steigt. Denn in derselben Zeit, in der die Kandi-

---

[1]) Schles. Ztg. 4. Nov. 1911; mir bekannt geworden durch Huckerts Entgegnung im Deutschen Philologenblatt 1911 Nr. 48 und 1912 Nr. 9 und Hillebrandts Erwiderung ebd. 1912 Nr. 3 und Nr. 8.

[2]) Deutsches Philologenblatt 1912 Nr. 6.

[3]) Huckert ebd. 1911 Nr. 48.

daten des höheren Lehrfaches bis zu 33 % durchfielen, gingen die Prozentsätze der nicht bestandenen Theologen ständig zurück, und zwar von 15,8 % (1901/02) bis auf 9,5 % (1907/08), und der Prozentsatz der Prädikate 'vorzüglich' oder 'gut' in den theologischen Prüfungen stieg in dem gleichen Zeitraum von 21,1 % auf 29,7 %: denn in der evangelischen Theologie herrscht gegenwärtig Ebbe, im höheren Lehrfach Flut. Aber, fragt man unwillkürlich, wer hat denn die konkurrenzkampfschwachen 33 % für studienreif erklärt? — Wer anders als die höheren Schulen?

Nichts weniger als überzeugend ist deshalb das zweite Argument, das man aus der neuen Oberlehrerprüfungsordnung glaubt ableiten zu können, die am 1. April 1899 mit der 'ausgesprochenen Tendenz' in Kraft trat, 'wissenschaftlich minderwertige Elemente vom höheren Schulamte fernzuhalten'.[1]) War also wirklich eine solche Prüfungsordnung notwendig? Dieses offene Zugeständnis der Verteidiger des schlechten Prüfungsausfalles ist die schärfste Anklage gegen die höheren Schulen. Denn, muß man wieder fragen, wer hat diesem 'unreifen Drittel'[2]) das Reifezeugnis in die Hand gedrückt? Doch nur die höheren Schulen! Folglich sind sie an dem schlechten Prüfungsergebnis mitschuld, und sie werden es um so mehr werden, je länger sie fortfahren, 'wissenschaftlich minderwertige Elemente' und 'minderbefähigte junge Leute' den Universitäten zuzuführen. Daher ist es wenig verständlich, wie man den Prozentsatz von 33 % durchgefallener Lehramtskandidaten als 'normal' ansprechen kann, dagegen einen Grund zur Beunruhigung erst dann anerkennen würde, 'wenn etwa bei der Reifeprüfung[3]), deren Kandidaten neunfach gesiebt sind und unter stetem Druck (sic!) und sorgsamer Leitung die Schule durchlaufen haben, ein gleich ungünstiges Ergebnis erzielt würde'[4]), gleich als ob nicht die Reifeprüfung das 'unreife Drittel' geliefert hätte. Die Erklärung, daß die neue Oberlehrerprüfungsordnung die 'ausgesprochene Tendenz' verfolge, 'wissenschaftlich minderwertige Elemente vom höheren Lehramte fernzuhalten', ist und bleibt also ein Eingeständnis der Schwäche. Daher erschien Hillebrandts Behauptung von dem 'Niedergang der höheren Schulen', wenn auch nicht einwandfrei bewiesen, so doch auch nicht widerlegt.

Im Gegenteil, wirksame Hilfe wird ihm zuteil. Wohl ganz unerwartet kommt ein sehr wertvolles Zeugnis aus berufenem Munde. Reinhardt schließt nämlich in seiner Schrift über die schriftlichen Arbeiten[5]) das zweite Kapitel ('Die Mängel des bisherigen Systems') mit folgender Bemerkung (S. 36): 'Noch einen 'weiteren Nachteil hatte die regelmäßige Buchung der Prädikate. Man muß bis- 'weilen den Schülern harte Nüsse zu knacken, schwere Stoffe zur Bearbeitung 'geben, auch auf die Gefahr hin, daß sie daran scheitern. Das ist zur Übung

[1]) Norrenberg a. a. O. und ganz ähnlich der Minister in seiner Herrenhausrede vom 21. Mai 1912: Verhandlungen des Herrenhauses S. 510.

[2]) Norrenberg a. a. O. [3]) Sperrdr. im Original. [4]) Ebd.

[5]) Karl Reinhardt, Die schriftlichen Arbeiten in den preußischen höheren Lehranstalten, Berlin 1912. [Wir denken auf weitere Fragen, zu denen diese wichtige Kundgebung anregt, demnächst in einer eigenen Untersuchung einzugehen. P. C.]

der Kräfte nötig; und es ist dem Knaben und Jüngling sehr heilsam, wenn er 'darauf gestoßen wird, was er alles nicht kann und weiß. Aber daß die Ergeb-'nisse solcher absichtlich schwer gestellten Aufgaben verewigt wurden und auf 'das Zeugnis, vielleicht gar die Versetzung Einfluß hatten, war widersinnig. Eine 'Überschwemmung der Listen mit ungenügenden und mangelhaften Noten war 'zudem unbequem. Direktor und Provinzialschulrat sahen es nicht gern. So hat 'die Einrichtung der regelmäßig zensierten und gebuchten Klassenarbeiten viel-'fach dahin geführt, daß diese Arbeiten, gerade weil sie nicht nur der Übung, 'sondern auch als Unterlage für Zeugnis und Versetzung dienten, zu leicht ge-'stellt wurden und nicht genügend in die Tiefe gingen.' Also stellt Reinhardt — und er gehört doch zu den Wissenden — die beachtenswerte Tatsache fest, daß die Arbeiten des bisherigen Systems vielfach zu — leicht gestellt wurden. Dagegen betont der Verfasser des Extemporaleerlasses — und er gehört doch auch zu den Wissenden — die nicht seltenen Revisionsbeobachtungen, 'daß mehr als die Hälfte der schriftlichen Klassenarbeiten nicht genügend ausfällt'. Wenn also nach Reinhardts ausdrücklichem Zeugnis früher 'vielfach zu leichte' Arbeiten gestellt wurden, und wenn trotzdem 'nicht selten mehr als die Hälfte' nicht genügend ausfiel: woher kam denn dann die fortgesetzte starke pädagogische Unterbilanz? Der Verfasser des Extemporaleerlasses schiebt die Schuld einem inneren Betriebsfehler zu, und Reinhardt findet den Hauptfehler darin, 'daß zwischen Übungsarbeiten und Prüfungsarbeiten nicht geschieden wurde und Übung und Prüfung zusammenfiel'[1]), oder daß 'Woche auf Woche, auch wenn das neuhinzutretende Pensum kaum notdürftig eingeübt sein konnte, eine solche Arbeit folgte' (S. 29 f.); oder: 'es war ein Fehler des bisherigen Systems, 'Übung und Prüfung zu vermengen. Das ist nicht die Absicht der Lehrpläne 'gewesen, aber da sie zwischen Übungs- und Prüfungsarbeiten nicht schieden, 'waren alle Warnungen, den Klassenarbeiten einen übertriebenen Wert beizu-'messen, fruchtlos' (S. 32). Ähnliche Gedanken sprach Matthias bald nach der Veröffentlichung des Extemporaleerlasses aus, jedoch in ungewöhnlich scharfer Form[2]): 'Hätte man in allen Schulen, besonders in den lateintreibenden, die 'Bestimmungen der Lehrpläne und ihre methodischen Bemerkungen gewissen-'hafter und freudiger befolgt, wären nicht immer noch so viele Lehrer vor-'handen, die im alten Schlendrian dahinwandeln, es wäre ein Erlaß nicht nötig 'gewesen, der, was die schriftlichen Klassenarbeiten anbetrifft, ernstlich auf die 'Lehrpläne hinweisen und nunmehr Bestimmungen treffen mußte, durch welche 'diejenigen, die immer noch nicht vom Geiste der neuen Lehrpläne erfüllt sind, 'nachdrücklich angehalten werden sich abzuwenden von falschen Bahnen und in 'Geschick und gutem Willen nach denen sich zu richten, die diesen Geist schon 'immer in angemessenen pädagogischen Formen entfaltet haben und neuer Be-'stimmungen deshalb nicht bedurft hätten. «Wer nicht hören will, muß fühlen», 'das können diejenigen sich jetzt in ihr Tagebuch schreiben, die ohne Geschick 'und guten Willen den Lehrplänen von 1901 gegenüberstanden.'

---

[1]) S. 28. [2]) Monatschr. f. höhere Schulen 1912 Heft 1 S. 2.

Wären Matthias' und Reinhardts Sätze in ihrer Allgemeinheit richtig, so enthielten sie eine schwere Anklage gegen die Lehrerschaft und die Unterrichtsverwaltung; denn sie besagen nichts mehr und nichts weniger als: 'so viele' Lehrer sind in pädagogisch-theoretischer und praktischer Beziehung dauernd so wenig sattelfest, und die Unterrichtsverwaltung, deren Mitglied übrigens Matthias lange Zeit war und Reinhardt noch ist, tut so wenig für eine gediegene pädagogische Ausbildung 'so vieler' junger Lehrer, daß infolge Mangels an 'Geschick' selbst 'zu leichte' Arbeiten 'nicht selten mehr als zur Hälfte nicht genügend ausfallen'. Aber an solch vielfaches und fortgesetztes methodisches Mißgeschick ist doch im Ernste bei ruhiger Überlegung nicht zu denken, noch weniger an eine Vernachlässigung der Probekandidaten durch die Verwaltung. Daher müssen andere triftige Gründe wenigstens mit im Spiele sein. Aber warum hat Reinhardt alles auf das Konto des Lehrers gebucht? Man bemerke wohl, daß diese einseitige Belastung den Extemporaleerlaß, die Rede des Ministers vom 22. April im Abgeordnetenhause und Reinhardts Schrift in dem Kapitel 'Die Mängel des bisherigen Systems' durchzieht. Warum weiß er nicht ein einziges Wort über den Zudrang ungeeigneter Elemente zu den höheren Schulen und dem akademischen Studium zu sagen, der nachgerade in ganz Deutschland in allen Kreisen ein stehendes Thema geworden ist? — Sorgt also die preußische Unterrichtsverwaltung für die pädagogische Unterweisung der Probekandidaten in so mustergültiger Weise, wie man es von ihr gewohnt ist, und sind die preußischen Oberlehrer pädagogisch so gefestigt, wie die der anderen Staaten, woran zu zweifeln nicht der mindeste Grund vorliegt, so ist zur Erklärung des Mißerfolges sogar 'zu leichter' Arbeiten der Hinweis auf die chronisch gewordene Überfüllung der Klassen mit schwach- und unbegabten Schülern mehr als genügend. Denn diese verlangen leichte Arbeiten und drücken so die Pensenansprüche herunter. Wenn also die Arbeiten sogar 'vielfach zu leicht' geworden waren und trotzdem 'nicht selten mehr als die Hälfte' versagte, wie hoch muß dann der Prozentsatz der Schwachbegabten gestiegen, und wie tief müssen die Leistungen der Schulen gesunken sein! Welche glänzendere Rechtfertigung hätte sich Hillebrandt für seine Behauptung von dem 'Niedergang' der höheren Schulen wünschen können als die, die ihm Reinhardt liefert!

Ein weiterer starker Bundesgenosse ist ihm in Bernheim erstanden, der, gleichfalls Hochschullehrer, von ganz anderer Seite aus an diese Frage herantrat. In seinem Vortrage über 'Die ungenügende Ausdrucksfähigkeit der Studierenden', den er im Oktober 1911 in der Münchener Versammlung der Gesellschaft für Hochschulpädagogik gehalten[1]), stellt er fest, daß es sich nicht um oberflächliche, nur vereinzelte Erscheinungen, sondern um tiefgreifende, typische handele, nicht um gelegentliche Flüchtigkeiten, sondern um regelmäßig wiederkehrende Verstöße, die auf mangelhafter Vorbildung beruhen, nicht um eine Mangelhaftigkeit, die sich etwa nur auf die äußerliche Sprachbeherrschung, sondern auf das Ausdrucksvermögen überhaupt in viel tieferem Sinne erstreckt,

[1]) Erschienen in Leipzig, Wiegandts Verlag 1912.

um eine Mangelhaftigkeit als Folge ungenügender Schulung im elementaren Denken, die den Abiturienten aller höheren Schulgattungen gemein sei. Seine Behauptungen belegt er mit zahlreichen Zitaten, die, wären sie nicht wörtlich wiedergegeben, manchmal ganz unglaublich klängen. So werden, um einige Beispiele anzuführen, ‚Präpositionen miteinander verwechselt, bezw. Nomina und Verba mit nicht passenden Präpositionen verbunden; falsche Rektionen sind nicht selten; Konjunktionen werden falsch angewendet, miteinander verwechselt, pleonastisch gehäuft, ganz wie im Merowingerlatein; selbst einfache Vokabeln und Wendungen werden oft genug verfehlt, so daß man fast glauben möchte, Ausländer vor sich zu haben; falsche Anwendung von Fremdwörtern erinnert gar zuweilen an Fritz Reuters Onkel Bräsig; grobe syntaktische Verstöße sind nicht selten; aber vor allem: Gattungs- und Artbegriffe werden vielfach nicht unterschieden, und solche mangelhafte Schulung des Denkens zeigt sich noch viel tiefer und weitergreifend in der Unfähigkeit, Wesentliches vom Unwesentlichen zu unterscheiden, dieser Grundforderung aller wissenschaftlichen Beobachtung und Auffassung. Dieses lange Sündenregister beschränkt sich durchaus nicht auf die Kreise von Minderbegabten, sondern dergleichen findet sich ‚überall in derselben Art, wenn auch bei Besserbegabten meist nicht so ge‚häuft und kraß. Das Grundübel zeigt sich allerdings bei letzteren, ja bei be‚sonders von Natur Begabten, manchmal in gewisser Weise noch schlimmer. ‚Der natürliche, aber nicht disziplinierte[1]) Scharfsinn macht da die tollsten ‚Sprünge: ... kurz, logische Anarchie im kleinen und großen.' In anderen Fächern, etwa auf dem Gebiete der Realien, steht es nicht besser. In der großen Münchener Versammlung war nicht eine einzige Stimme[1]), welche Bernheims Ausführungen bestritten hätte oder auch nur eingeschränkt wissen wollte. Vielmehr bestätigten Vertreter von Universitäten und technischen Hochschulen aus den verschiedensten Gegenden Deutschlands seine Darlegungen aus ihren Erfahrungskreisen, und manche waren der Meinung, das Übel wäre noch gar nicht schlimm genug dargestellt.

Es ist keine Frage, daß Bernheims Schrift, die mit ihren zahlreichen Belegen aus seinem Fachgebiet die Hillebrandtsche These wirksam illustriert, jeden Leser, vornehmlich den Schulmann, sehr nachdenklich stimmen muß. Hat doch der Unterricht in der Muttersprache das höchste Ziel alles Unterrichtens zu verwirklichen: Einführung der jungen Seelen in das sittlich-geistige Leben ihres Volkes, wie es in den bedeutsamsten Werken unserer großen Dichter und Denker lebt und webt, und Sicherheit im richtigen mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Muttersprache. In diese überaus lockende, aber auch schwierige Aufgabe teilen sich Schule und Haus. Die Schule soll jedoch ihre Zöglinge in die schärfere Zucht des Denkens nehmen und durch methodische Anleitung in dem Schüler, der erst langsam in das sprachliche Denken und Fühlen hineinwächst, das Verständnis für das Wesen und die Gesetze der Sprache wecken und schärfen; sie soll ihn fühlen lehren, daß die Sprache, die Wunderleistung des

---

[1]) Sperrdruck im Original; S. 22.

menschlichen Geistes, ein Organismus von größter Empfindlichkeit ist.[1]) Tieferes Sprachverständnis und feineres Sprachgefühl bilden sich daher so langsam — relativ gesprochen — wie geologische Schichten. Wie oft haben deshalb gerade unsere bedeutendsten Schriftsteller ihre Arbeiten immer wieder und wieder umgeschrieben, bis sie ihnen druckfertig erschienen! In dieser von manchen kaum geahnten Schwierigkeit, welche die Beherrschung der Muttersprache auch den Größten unter den Schriftstellern bietet, liegt es begründet, daß die schriftlichen Arbeiten junger Leute an Schärfe und Exaktheit des Ausdruckes viel zu wünschen übrig lassen und übrig lassen müssen. Gerade deswegen ist es eine der Hauptaufgaben jeder Unterrichtstunde, der Pflege der Muttersprache die vollste Aufmerksamkeit zu schenken. Trotzdem wollen die Klagen nicht verstummen; im Gegenteil sind nach Bernheims Feststellungen nicht nur keine Fortschritte gemacht worden, sondern — und das ist das Betrübende, weil die heutige Lehrerschaft methodisch durchgebildeter ist als sie es früher war — Rückschritte, die sicherlich von der Schule nach der Universität hinüberwirken und in den 33 % der durchgefallenen Lehramtskandidaten eine Rolle spielen werden.

Wo liegen also die Gründe für die mangelhafter gewordenen Leistungen? Bernheim erklärt, ihm seien die verschiedensten Gründe vorgebracht worden: die neueren Schulreformen hätten die intensive Hausarbeit, die zu selbständigem Denken anleitet, zu sehr beschränkt; der Stoffe würden zu viele geboten, der Vertiefung ins einzelne wäre zu wenig Raum gelassen; die Beschäftigung mit den alten Sprachen verdürbe das deutsche Sprachgefühl; der Unterricht im Deutschen, namentlich der Aufsatzunterricht, erfülle seine Aufgabe nicht genügend; der moderne Zeitgeist zerstreue zu sehr die Jugend; ein immer größerer Prozentsatz der Studierenden stamme aus weniger gebildeten Kreisen. Bernheim selbst macht den Unterricht im Deutschen dafür verantwortlich, weil in dem herrschenden System ein unüberbrückbarer Abstand zwischen der Unterstufe mit ihrem 'reproduktiven' Unterricht und der Oberstufe mit ihren 'selbständigen' Aufsätzen klaffe; als Heilmittel empfiehlt er die 'produktive' Methode, die Pflege der 'Ausdruckskultur', und wagt das kühne Wort, daß ein von unten an einheitlich emporsteigender Aufsatzunterricht, wie er ihn skizziert, Hand in Hand mit intensiver grammatischer Schulung ungemein viel, wenn nicht das meiste, zur Ausbildung sprach- und denkrichtiger, selbständiger Ausdrucksfähigkeit beitragen werde.

Was diese Besserungsvorschläge anlangt, sei kurz bemerkt: soll wirklich der Mangel an der Pflege der 'Ausdruckskultur', die übrigens von vielen Fachleuten ebensoscharf zurückgewiesen wird wie sie von Bernheim warm gepriesen wird, die Schuld an der Verschlechterung der Ausdrucksfähigkeit tragen? Warum war diese denn früher, wenn auch nie gut, so doch besser als heute ohne die besondere Pflege der 'Ausdruckskultur'? Soll ferner der deutsche Unterricht mit seinen wenigen Stunden allen Ernstes allein für den 'nicht disziplinierten

[1]) Hier wie an einigen späteren Stellen habe ich wiederholt, was ich in meinem Aufsatze über den Extemporaleerlaß (Wiesbadener Ztg. 3. Dez. 1911) näher ausgeführt habe.

Scharfsinn' und die 'logische Anarchie im großen und kleinen' verantwortlich gemacht werden? Bernheim sieht als Akademiker, dem das Augenmaß für die Praxis fehlt, mit seinen Besserungsvorschlägen und ihrer Begründung zu kurz, aber er legt mit seiner Beobachtung des Mangels an logischer Schulung, der ihm an besonders von Natur Begabten am meisten auffiel, den Finger auf die Wunde: denn die geistdisziplinierende Wirkung des Gesamtunterrichtes ist im Laufe der letzten Jahrzehnte entschieden schwächer geworden. Von den mannigfaltigen Ursachen, die dazu geführt, seien absichtlich alle diejenigen hier ausgeschieden, die außerhalb des Machtbereiches der Schule wirksam sind, und nur diejenigen herangezogen, die auf schultechnischem Gebiete liegen, weil sie leichter greifbar und leichter abstellbar sind.

Es ist gewiß ein eigenartiges Schauspiel, daß in derselben Zeit, wo die Methodik jedes einzelnen Faches sich zu einer fast unübersehbaren Literatur ausgewachsen hat, wo alle Beteiligten, Verwaltung und Lehrkörper, sich die erdenklichste Mühe geben, jeden Probekandidaten aufs sorgfältigste ins Amt einzuführen, die Schulleistungen zu Klagen sehr bedenklicher Art Anlaß bieten. Auf die alte, sozusagen methodenlose Zeit, die wohl an Lehreroriginalen, aber auch an Lehrerpersönlichkeiten reicher war als die heutige, folgte verhältnismäßig spät in der höheren Lehrerschaft die Epoche eines eifrigen Studiums der Methode. Nur leider zeigte sich gar bald nicht selten ein ungesunder Übereifer in Theorie und Praxis: der gefährliche Glaube an die Allmacht der Methode fand seine Gemeinde, und die Früchte dieser nivellierenden, ausgeklügelten Didaktik sind nicht immer erfreulich. Heute kommen die Schwachen und Schwächsten mit und steigen auf, statt möglichst frühzeitig abgestoßen zu werden. Aber sowenig eine Rasse gestärkt wird, wenn es der Kunst gelingt, die schwachen Organismen zu erhalten, so wenig wird eine Schülergeneration geistig gestählt, wenn es der Methodik gelingt, die Geringveranlagten festzuhalten und weiterzuschieben. Hier wie dort werden die Vorteile der Kunst, die dem einzelnen zugute kommen, durch den Schaden reichlich aufgewogen, den die Gesamtheit erleidet. Denn die Zeit und die Kraft, welche den Schwachen jeden Tag und jede Stunde von denen geopfert werden, die alle Hindernisse der Natur mit der Kunst ihrer Methode nehmen zu können vermeinen, sind für die Guten verloren, und dieser stete Verlust nimmt den Besserbegabten Interesse, Stimmung und vor allem die Möglichkeit einer intensiven geistigen Schulung. Nichts beleuchtet drastischer die Krise, in die das höhere Schulwesen durch die Festhaltung ungeeigneter, von Klasse zu Klasse künstlich fortgeschobener Elemente und durch die Zurücksetzung der Guten gekommen ist, als der Gedanke, Sonderschulen für Hervorragendbegabte zu schaffen. Hat sich also der Charakter der höheren Schule, die doch von Haus aus eine Sonderschule für Besserbegabte sein soll, derartig verschlechtert? Auffallenderweise ist die Tatsache der allmählichen Verschlechterung bei uns im Anfang gar nicht beachtet worden. Denn erst als ausländische, namentlich französische und amerikanische Stimmen auf Grund wiederholter persönlicher Beobachtungen darauf hinwiesen, daß 'eine Methode, die darin besteht, alle Kenntnisse dem Schüler bereits im Unterricht zu über-



mitteln, darauf hinausläuft, die Individualitäten zu zerstören und die Gleichförmigkeit der Geister herbeizuführen', und daß eine solche Methode 'nicht zum Handeln antreibt', erst da öffnete man für diese betrübenden Folgen des methodischen Übereifers hier und da Auge und Ohr; einheimische besonnene und führende Pädagogen stimmten der ausländischen Kritik zu und warnten nachdrücklich und zum Teil sogar mit bitteren Worten vor der systematischen Förderung der mittleren und geringeren Begabung und vor der systematischen Vernachlässigung der hoffnungsvollen Köpfe[1]), und unsere Universitäten beschweren sich mit Recht über den Zudrang ungeeigneter Elemente und, wie es Bernheim tut, hauptsächlich über die mangelhafte logische Schulung gerade der Gutveranlagten. So fördern alle, die da glauben, aus der Grauwacke einen Diamanten schleifen zu können, den Massenandrang, drücken die Leistungen herunter, wenn auch ungewollt, und erschweren außerordentlich die geistige Auslese zum Schaden der ganzen Nation.

Indessen *tout comprendre, c'est tout pardonner.* Nicht nur die Überbewertung der Methode, sondern vor allem die Art und Weise, wie sich die vorgesetzten Behörden einem höheren Prozentsatz mangelhafter Zensuren gegenüber zu verhalten pflegen, hat den Rückgang der Leistungen mit heraufbeschwören helfen.

Sämtliche Klassenarbeiten werden nämlich in besondere Listen mit Datum eingetragen und ihre Prädikate gebucht. Den revidierenden Direktor oder Provinzialschulrat kann also ein Blick überzeugen, nicht bloß, ob alle vorschriftsmäßigen Arbeiten geschrieben sind, sondern namentlich — wie sie ausgefallen sind.[2]) Aber wie viele Direktoren oder Provinzialschulräte sehen gern hohe Prozentsätze schlechter Leistungen? Und wie viele Menschen gibt es, die sich innerlich von dem Druck frei fühlen, den der Gedanke an eine Revision mit all' ihren Folgen üben kann? Ja, selbst wenn die Revisionen noch so selten wären, würde eine schriftliche 'Erläuterung', die 'in besonderen Fällen' den Zensurtabellen beizufügen ist, allein schon genügen, wie Graf Yorck von Wartenburg am 21. Mai im Herrenhause[3]) ausführte, 'einen Druck auszuüben mit der Wirkung der Beförderung ungeeigneter Elemente nach oben'.

---

[1]) So Münch, der im Anschluß an die obige Bemerkung des Franzosen Bornecque die Frage aufwirft: 'Sollte es nicht vielleicht damit zusammenhängen, daß wir so manchmal an hervorragenden Stellen die entsprechenden hervorragenden Geister vermissen?' (Deutsche Literaturzeitung 1910 Nr. 16.

[2]) Vgl. Reinhardt S. 24.

[3]) Verhandlungen des Herrenhauses 1911 S. 506. — In Hessen besteht gleichfalls die Vorschrift, 'bei auffallenden Resultaten (z. B. wenn ein verhältnismäßig erheblicher Prozent- 'satz der Schüler die Note «nicht genügend» erhalten hat bezw. nicht versetzt worden ist, 'oder wenn die Zahl der Schüler, welche die ersten Noten erhalten haben, sich als ver- 'hältnismäßig gering darstellt) zugleich daraus Veranlassung zu nehmen, bei Einsendung der 'Tabelle die Gründe einer solchen Erscheinung näher darzulegen'. (Nodnagel, Das höhere Schulwesen in Hessen S. 249). In den Verhandlungen der dritten Direktorenkonferenz in Darmstadt am 16. Dez. 1911 erklärte Dersch: 'In mehreren Berichten wird gefordert, daß 'die Erläuterungen, die von den Klassenlehrern einzureichen sind, wenn die Zahl der unge- 'nügenden Zeugnisse ihrer Klasse 20 bis 25 % übersteigen, wegfallen sollen, da dadurch ein

Wesentlich verschärft wurde diese an und für sich schon mißliche Situation durch den Extemporaleerlaß mit der bekannten hart angefochtenen Stelle: 'Bemerkt der Lehrer bei der Korrektur, daß ein erheblicher Teil, etwa ein Viertel, 'der Arbeiten der Klasse geringer als genügend ausgefallen ist, so hat er von 'der Zensierung dieser sämtlichen Arbeiten abzusehen.' Hierzu bemerkt Reinhardt in seiner erwähnten Schrift (S. 35): 'Natürlich ist das Richtige, solche Arbeit 'nicht zu zensieren, sondern als Übung zu betrachten. Aber das war bisher, wenn 'nicht unmöglich, so doch schwierig und mit unerquicklichen Erörterungen ver'bunden. Auch konnte es als Eingeständnis einer Schwäche ausgelegt werden, 'als ob man etwas zu vertuschen und zu verbergen hätte. Es muß erwünscht 'erscheinen, daß eine solche Maßnahme unter den Schutz eines allgemeingültigen 'Grundsatzes gestellt wird.' Allein die Aufstellung dieses Grundsatzes genügt nicht, den Druck zu nehmen, den die Kontrolleinrichtung der Listen übt, in die die Prädikate der Klassenarbeiten einzutragen sind. Denn wenn eine Arbeit nicht zensiert ist, so muß dieses in den Listen angegeben werden, bemerkt Baar in seinem Aufsatz über den 'Ministerialerlaß vom 11. Oktober 1911' und fügt gleich weiter unten folgende deutliche Auslegung hinzu: 'Wenn ein Ex'temporale nicht genügend ausfällt, so ist bei dem neuen Betrieb die Ursache 'beim Lehrer zu suchen: entweder hat er sich nicht dem Standpunkt der Klasse '— sei er hoch, mittel oder niedrig — anzupassen gewußt, oder er hat nicht 'energisch genug geübt oder beides nicht. Entschuldigungen sind nach dem Erlaß 'ausgeschlossen.'[1]) Der Schutz also, den Reinhardt von der gesetzlichen Bestimmung der Nichtzensierung erwartet, gestaltet sich in der Praxis zu einem offiziellen Selbstbekenntnis der Schwäche und der Schuld, und so ist der Druck der Klassenarbeitslisten jetzt noch schärfer als vor dem Erlaß.

War's wirklich so gemeint, wie sich's in den Baarschen Sätzen liest? Ministerialräte reisten nach den Provinzen und kündeten — so in Schlesien — den Direktoren, die *ad verbum audiendum* entboten waren, welch weiten Spielraum das kleine Wörtchen 'etwa' ließe. Allein der Minister hatte doch wohl eben das gemeint, was in dem Erlaß steht. Die Bestimmung nämlich, daß dann, wenn ein erheblicher Teil der Schüler ein Extemporale ungenügend geliefert hätte, eine Zensierung nicht eintreten solle, hat, wie der Minister am 22. April

'günstigeres Zensieren zur Vermeidung der Erläuterung herbeigeführt werde. In der Tat ist 'vielfach den Klassenführern ein hoher Prozentsatz von ungenügenden Noten, weil sie sich 'für den schlechten Stand der Klasse verantwortlich fühlen, unangenehm, und dies um so 'mehr, wenn sie darüber eine Erläuterung abgeben müssen' (S. 69); er wünschte in seinem vierten Leitsatze den Wegfall der Berichte. Geh. Oberschulrat Block war dagegen für Beibehaltung, wünscht aber, daß der falschen Auffassung über ihren Zweck begegnet werde (S. 73). Am Schlusse hob der Vorsitzende, Geh.-R. Süffert, jedoch hervor, daß in allen Leitsätzen (mit Ausnahme von 1 und 17, also auch über den Leitsatz 4) im wesentlichen übereinstimmende Ansicht herrsche, und daß zur Zeit wohl kein anderes Mittel vorhanden sei, dem Zudrange zu wehren und der Überfüllung entgegenzuwirken, als durch strenge Versetzung schon in den unteren und mittleren Klassen ungeeignete Schüler recht frühzeitig aus den höheren Lehranstalten zu entfernen (S. 75).

[1]) Baar im Deutschen Philologenblatt 1911 Nr. 47 (Korrespondenzbl.).

1912 im Abgeordnetenhause ausführte, 'ihren Zweck hauptsächlich dem Lehrer 'gegenüber. Wenn er ein Extemporale gibt und die überwiegende Zahl der 'Schüler dann nicht in der Lage ist, dies Extemporale befriedigend zu lösen, so 'suche ich den Fehler vornehmlich im Lehrer. Ich bin dann der Ansicht, daß er 'entweder die Schüler nicht genügend gefördert oder aber ein Thema für das 'Extemporale gestellt hat, das über die Leistungsfähigkeit der Schüler hinaus-'ging. Gerade darüber hatten wir zu klagen. Es ist keine richtige Pädagogik, 'wenn man die Schüler vor Arbeiten stellt, denen sie nicht gewachsen sind. Die 'Arbeiten sollen nicht leicht sein, aber sie sollen auch der Leistungsfähigkeit 'der Schüler entsprechen. Hat sich nun einmal ein Lehrer vergriffen, hat er eine 'zu schwere Arbeit gestellt, ist dann das Verhältnis so, daß die Arbeit in so 'großem Umfange mangelhaft ausfällt, so soll das nicht den Schülern angerechnet 'werden. Der Lehrer soll vielmehr eine andere Arbeit stellen, die entsprechend 'bemessen ist, und dann wieder auch zu dem erwünschten Resultat kommen. Es 'ist in dem Erlaß auch gar nicht gesagt, daß die Arbeit dann nicht zensiert 'werden soll, wenn rechnungsmäßig ein Viertel der Arbeiten ungenügend ist, 'sondern es ist nur gesagt: wenn ein erheblicher Teil der Arbeiten, etwa[1]) ein 'Viertel, nicht genügend ist, dann soll so verfahren werden. Es ist also den 'Lehrern nur eine Direktive gegeben worden'.

Allein die Einseitigkeit der Auffassung, die im Falle eines Mißerfolges die Schuld vornehmlich in der Person des Lehrers sucht, ist handgreiflich. Auch die Schuljahrgänge trifft der ewige Wechsel der guten und schlechten Jahre, und wie in der Natur, sind auch in der Schule die geringen Jahrgänge zahlreicher als die guten. Außerdem sind all die Zufälligkeiten, die bei der Zusammensetzung einer Klasse mitspielen, wahrhaftig nicht dazu angetan, sich einem theoretisch festgelegten Zensurenprozentsatz zu fügen. Die Schwäche der Position aber kann selbst nicht durch die glänzendste Verteidigung verdeckt werden. Denn was soll es bedeuten, wenn erklärt wird, in dem Erlaß sei auch gar nicht gesagt, daß die Arbeit dann nicht zensiert werden soll, wenn rechnungsmäßig ein Viertel der Arbeiten ungenügend sei, sondern nur dann, wenn ein erheblicher Teil, etwa ein Viertel, nicht genügend sei? Denn wie stellt man den 'erheblichen Teil' ohne Zählung, das 'etwaige Viertel' ohne Rechnung fest?

Daher ist es ein wenig befremdend, wie Reinhardt zu dieser äußerst wichtigen Bestimmung und der Erklärung des Ministers Stellung nimmt. S. 81 zitiert er nämlich zunächst den oben wörtlich wiedergegebenen Redeabschnitt erst von dem Satz an: 'Es ist keine richtige Pädagogik' usw.; er läßt also — warum denn wohl? — die vorhergehenden, für die Auffassung des Ministers bedeutungsvollen Sätze weg, in denen dieser so scharf im Falle einer gescheiterten Arbeit 'vornehmlich' den Lehrer anklagt. Dann fährt Reinhardt wörtlich fort: 'Daraus 'geht deutlich hervor, daß eine zahlenmäßige Anwendung der Bestimmung gegen 'die Absichten des Ministers sein würde. Es soll mit der Zahl nur angedeutet 'werden, was man sich unter einem «erheblichen Teil» vorstellt.' Also: die Zahl

---

[1]) Sperrdruck im Original: Verhandlungen des Hauses der Abgeordneten 1912 S. 4297.

findet keine zahlenmäßige Anwendung, sondern sie deutet an, was der Zahlbegriff: 'erheblicher Teil' ist, nämlich kein Zahlbegriff, sondern eine Direktive. Es ist jedoch zu fürchten, daß diese, wenn auch etwas mystisch erläuterte, so doch tief einschneidende 'Direktive', die für den Lehrer bestimmt war, aber der breiten Öffentlichkeit als segensreiche Pädagogik gepriesen wurde, ihre Wirkung nicht verfehlt. Wird nunmehr der Fortschritt, den der Erlaß nach des Ministers Ansicht bedeutet, so groß werden, daß die hohen Prozentsätze der durchgefallenen Lehramtskandidaten geringer und die geistige Schulung stärker werden?

Aber, darf man mit Recht umgekehrt fragen, warum widmet man nicht der Überproduktion der guten Zensuren ebensoviel Fürsorge als der der schlechten? Denn eine gute Zensur bedeutet noch keineswegs eine gute Leistung; und die Tatsache steht fest, daß es schon Anstalten gegeben hat, die sich als Musterschulen unter den Schülern eines Weltrufes erfreuten. Warum hat man also nicht hier die Überzahl der guten Prädikate mit demselben kritischen Blick geprüft, mit dem man gewöhnlich die der schlechten betrachtet? Wenn also der Minister unmittelbar, nachdem er das wohltuende Wort von der 'strengen Siebung' gesprochen, fortfährt[1]): 'Allerdings, wenn in einer Klasse ein sehr 'starker Prozentsatz sitzen bleibt, so wird dem nachzugehen sein. Denn etwas 'Normales ist es nicht, wenn ein größerer Prozentsatz der Schüler sitzen bleibt', so wäre es nur recht und billig gewesen, auch der Kehrseite zu gedenken: Wenn in einer Klasse ein sehr starker Prozentsatz gute Noten erhält, so wird dem nachzugehen sein. Denn etwas Normales ist es nicht, wenn ein sehr starker Prozentsatz gute Zensuren bekommt. Denn das Reich des Geistes ist noch stets aristokratisch gewesen.

Aber es ist charakteristisch genug, daß es an sehr eifrigen Bemühungen um eine gute Notenstatistik niemals gefehlt hat. Vielfach stand man nämlich unter dem Hochdruck eines angeblichen ministeriellen Erlasses, der bestimmte, daß mindestens 75 % der Schüler versetzt werden müßten. Ja, das Magdeburger Provinzialschulkollegium richtete wirklich am 12. Januar 1893 an die Direktoren seines Bezirkes folgende bezeichnende Verfügung[2]): 'Der Herr Minister der 'geistlichen usw. Angelegenheiten hat auf Grund der von 1888 bis 1891 er'statteten Verwaltungsberichte sich dahin ausgesprochen, daß, wenn von den 'nach ihrem Klassensitze die Versetzung erwartenden Realschülern in der ge'nannten Periode nirgends weniger als drei Viertel, aber nur an wenigen Schulen 'eine erheblich größere Zahl versetzt worden ist, ein ähnliches Verhältnis zwar 'mehrfach auch außerhalb der Provinz Sachsen vorhanden sei, daß er aber darum 'nicht minder die Förderung der Knaben noch nicht für zufriedenstellend er'achten könne, und daß selbst diejenigen Anstalten, welche mit 82 bezw. 81 % 'Versetzter den anderen Realanstalten voranstehen, kaum dem genügen dürften, 'was von der eindringenden und gleichmäßigen Arbeit der Lehrer und aufmerk-

[1]) Verhandlungen des Herrenhauses 21. Mai 1912 S. 514.
[2]) Mitgeteilt in der Schlesischen Zeitung 31. Aug. 1912.

'samen Beobachtung der Fortschritte durch den Direktor gefordert werden kann, 'falls die Schüler gehörig vorbereitet in die Anstalt eingetreten sind. Wir be- 'auftragen Euer Hochwohlgeboren, von dem Vorstehenden dem Lehrerkollegium 'inhaltlich Mitteilung zu machen, und fügen die Erwartung des Herrn Ministers 'hinzu, daß die Versetzungen sich in Zukunft infolge gesteigerter Kontrolle der 'Fortschritte aller Klassen seitens des Herrn Anstaltsleiters durch Klassenbesuche 'und jährlich mehrmalige Konferenzen behufs Besprechung der einzelnen Schüler 'günstiger gestalten werden.' In noch höherem Grade als die Klagen, die Hillebrandt[1]) 'von Osten und von Westen, von Norden und von Süden' über die angeblichen 'unglückseligen 75 Prozent' zugegangen sind, welche in Wirklichkeit mehr innegehalten wurden als man ahnt, muß die Verfügung des Magdeburger Provinzialschulkollegiums jeden Freund der Erziehung mit wahrer Wehmut erfüllen. Es ist die schärfste *contradictio in adiecto*, denjenigen Beruf, der die beneidenswerte Aufgabe hat, Pflichtbewußtsein, Selbstverantwortungsgefühl und sittliche Freiheit in die Herzen der Jugend zu pflanzen, unter den Druck einer in jeder Hinsicht unhaltbaren Verfügung zu stellen. Zugleich aber zeigt jenes Aktenstück vom 12. Januar 1893, wie die Legende von einem Erlaß, der einen Versetzungsprozentsatz von mindestens 75 % festlegte, sich bilden konnte: es gab also wirklich einmal eine Zeit, in der ein Minister sich nicht einmal mehr mit '82 bezw. 81 % Versetzter' begnügen wollte!

Daher war es hocherfreulich, daß angebliche und wirkliche Versetzungsprozentsätze endlich ein für allemal mit starker Hand gestrichen wurden. 'Damit komme ich zu den Bedenken, die in der Richtung hervorgetreten sind, daß 'die Versetzung aus den unteren Klassen zu leicht gemacht würde. Wenn das 'geschähe, so entspräche das keineswegs der Absicht der Unterrichtsverwaltung. 'Im Gegenteil, bei der Versetzung soll eine strenge Siebung der Schüler statt- 'finden, und nur der soll in eine höhere Klasse aufsteigen, der befähigt ist, dem 'Pensum in der höheren Klasse zu folgen. Das ist das Maßgebende für das Ur- 'teil bei der Versetzung. Ein Erlaß — ich wiederhole es hier im Plenum dieses 'Hauses —, wonach mindestens 75 % der Schüler versetzt werden müßten, be- 'steht selbstverständlich nicht. Es wäre auch ein Unsinn, wenn man einen solchen 'Erlaß geben wollte, denn die Reife zur Versetzung hängt ja von verschiedenen 'Dingen ab. Dafür kann man eine bestimmte Norm nicht geben.' Derjenige, der so erfrischend sprach und also urteilte, ist kein anderer als der Minister selbst in seiner Herrenhausrede vom 21. Mai 1912[2]), die sich an dieser Stelle wie eine Korrektur seiner Rede im Abgeordnetenhause vom 22. April liest und als solche empfunden worden ist. Daher wäre es dringend erwünscht, daß ein Ministerialerlaß dieses Inhaltes alle angeblichen und wirklichen entgegenstehenden Provinzialverfügungen endgültig beseitigte.

Die Versetzungen aber beruhen auf den Gesamtleistungen eines Schülers, und diese schließen außer den mündlichen auch die schriftlichen Leistungen ein, soweit Klassenarbeiten geschrieben werden. Ist es da nicht ein merkwürdiges

---

[1]) Verhandlungen des Herrenhauses 1912 S. 515.

[2]) Ebd. S. 513, woran sich das Zitat S. 59 anschließt.

Dilemma, in das der Minister geraten ist, wenn er den Versetzungsprozentsatz von 75 % sowie jede derartige Norm für einen 'Unsinn' erklärt, dagegen in dem Extemporaleerlaß und in seiner Verteidigungsrede vom 22. April im Abgeordnetenhause selbst doch wieder für die schriftlichen Arbeiten einen Prozentsatz aufstellt und sogar mehr als 'etwa 75 %' genügender Arbeiten verlangt? Und wie muß sich die Praxis zu diesem Dilemma stellen? Die schriftlichen Leistungen bilden einen Faktor des Produktes, das man in der Schulsprache Zensur nennt, und es ist klar, daß, wenn man einen Faktor, die schriftlichen Arbeiten, günstiger gestaltet, auch das Produkt, die Zensur, dabei gewinnen muß. Daher läuft die Bestimmung von mehr als 'etwa 75 %' genügender schriftlicher Arbeiten unabwendbar darauf hinaus, eine möglichst gute Notenstatistik herbeizuführen, und erschwert so die geistige Auslese noch mehr, als es schon vorher der Fall war; und ihre Wirkung ist deshalb um so verhängnisvoller, als sie in erster Linie für die unteren Klassen gilt, wo es noch leichter wäre, unbrauchbare Elemente der Laufbahn zuzuweisen, für die sie bestimmt sind. An diesem Tatsachenbestand vermag die Erklärung von der 'strengen Siebung'[1]) auch in den unteren Klassen nichts zu ändern; denn gemilderte Noten und strenge Siebung sind unvereinbare Gegensätze, weil jede Versetzung doch auf den Noten beruht.

Daher steht es leider fest, daß diese Extemporaleerlaßbestimmung — es ist aber nicht die einzige — im Verein mit der Kontrolleinrichtung der Notenstatistik die schon von Münch getadelte, aber von der Unterrichtsverwaltung ausdrücklich gewünschte weitgehende Rücksichtnahme auf die Schwachen geradezu zur Pflicht macht, den Zudrang unfähiger Schüler systematisch fördert und steigert, sowie einer intensiven Geistesschulung der Besser- und Gutveranlagten, wie sie Hillebrandt, Bernheim, Graf Yorck v. Wartenburg und viele andere verlangen, schier unüberwindliche Schwierigkeiten entgegensetzt. Die unmittelbare Folge aber davon ist, daß die Leistungen der höheren Schulen trotz der größten pädagogischen Gewandtheit, der höchsten Arbeitsfreude und dem besten Willen der Lehrer weiter sinken müssen.

Die Warnrufe haben bereits in der Presse, im Abgeordnetenhause im April und im Herrenhause im Mai 1912 ein lebhaftes Echo gefunden. Mögen sie deswegen nicht wie Kassandrarufe verhallen; mögen vielmehr zur völligen Klärung der Frage, die die innersten Interessen unseres Volkes berührt, aus den Reihen unserer berufensten Richter, der Universitäten, immer weitere Kritiker ihre Wahrnehmungen veröffentlichen, und möge vor allem der Minister an alle Fakultäten die Rundfrage richten, welche Erfahrungen sie nicht nur, wie Graf Yorck v. Wartenburg es vorschlägt, mit der Vorbildung der Abiturienten der Gymnasien, sondern aller Schularten gemacht, weil der Niedergang sich überall zeigt, welche Mißstände sie beobachtet haben, und welche Gegenmaßregeln sie für geeignet halten, auf daß die preußische Schulpolitik wieder führend werde!

[1]) Sogar Fettdruck in den Verhandlungen des Herrenhauses S. 513.

CÄSAR UND TACITUS ÜBER DIE GERMANEN

Materialien, besonders für einen vergleichenden Rückblick nach der Lektüre der Germania

Von Karl Eymer

Das Verhältnis von Cäsar und Tacitus in ihren Berichten über die Germanen ist wohl schon vielfach erörtert, meines Wissens aber nirgends zusammenhängend mit Heranziehung der neueren Ergebnisse behandelt worden.[1]) Unser Thema als Aufgabe für die Prima hat P. Cauer gestellt und Richtlinien dafür angedeutet.[2]) Die nachstehenden Darlegungen wollen besonders dem Unterrichte dienen, geben aber auch wohl einen Beitrag zur Erklärung der Germania, wie denn die Betrachtung einiger Hauptstellen der Taciteischen Schrift unter dem Gesichtspunkte des Vergleiches mit Cäsar manches in einer neuen Beleuchtung erscheinen läßt. Unsere Abhandlung hat sich ein doppeltes Ziel gesetzt. Sie will den für das Thema in Betracht kommenden Stoff bieten und die Resultate, die sich bei dem Vergleiche ergeben, zusammenstellen, dann aber darzulegen versuchen, wie sich die Betrachtung dieser Punkte im Unterricht etwa zu gestalten hätte. Der Verfasser hofft, daß diese Stoffsammlung einiges Neue bietet und für die Interpretation der Germania überhaupt verwendbar ist. Ein bloßer Überblick läßt die Reichhaltigkeit des Stoffes erkennen. Und da soll gleich hier eines ausdrücklich betont werden: eine völlige Erschöpfung aller Punkte des Vergleiches dürfte in der Schule wohl kaum möglich sein. Aber was hindert, einmal diesen, das andere Mal jenen Gegenstand aus der reichen Fülle zu eingehenderer Besprechung herauszugreifen? Das braucht gar nicht notwendig nach Abschluß der Germanialektüre zu geschehen. Beim Lesen des Tacitus kann der in Vergleich zu ziehende Abschnitt bei Cäsar nachgelesen und die Besprechung vorgenommen werden. Allerdings hat ein vollständiger Vergleich als Rückblick nach der Lektüre der Germania manches für sich. Ein solcher schwebt dem Verfasser im folgenden als Thema vor.

Wenn bei einem derartigen Rückblick — wie man von vornherein sieht — der reiche Stoff der Germania eine Beschränkung erfährt, insofern die kurzen Mitteilungen Cäsars ja nicht für jeden Punkt der Germania Parallelen ergeben, so gewinnt er hinwiederum an Tiefe, da gerade die wichtigsten Punkte

[1]) Lückenbach, De Germaniae quae vocatur Taciteae fontibus (Marburg 1891), beschränkt sich auf eine Zusammenstellung der Parallelen. In den größeren geschichtlichen Darstellungen kann eine Gegenüberstellung der beiden Autoren auch naturgemäß nur eine untergeordnete Rolle spielen.

[2]) Cauer, Von deutscher Spracherziehung (Berlin 1906) S. 243.

zur Erörterung gelangen. Handelt es sich um einen Rückblick, so muß hier der Vergleich in den Vordergrund treten, weil ein Rückblick, der etwa eine vollkommene Rekapitulation des gesamten Inhaltes der Germania zum Ziele hätte, nach der eingehenden Besprechung der Schrift unnötig wäre und auf die Schüler wegen des Mangels an neuen Gesichtspunkten nur ermüdend wirken würde. Die Berechtigung der Aufgabe liegt darin, daß die Germania schon aus rein nationalem Interesse einen der wichtigsten Lesestoffe der Prima bildet, bei dem ein längeres Verweilen sich in jeder Richtung empfiehlt. Bei der Besprechung der Germania wird es sich in erster Linie darum handeln, die Schüler ein Gesamtbild von dem Leben unserer Vorfahren gewinnen zu lassen, und diesem Zwecke wird auch unser Thema an seinem Teile dienen. Hier handelt es sich jedoch nicht vornehmlich und allein um die Germania als kulturhistorischen Lesestoff. Der Vergleich als solcher birgt besonders wertvolle Momente. Das Interesse der Schüler wird hierbei zunächst rege gehalten durch den Reiz, die Schilderung zweier der größten Römer über unser Volk gegeneinander abzuwägen. Bei der Betrachtung selbst müssen die Schüler sich weniger rezeptiv als vielmehr kritisch betätigen und gewinnen so schon einen Einblick in wissenschaftliche Arbeitsmethode überhaupt. Cauer nennt deshalb die Behandlung unseres Themas 'ein Stückchen Forschung in der Schule'. Die weiteren Vorzüge des Themas liegen darin, daß vielfach eine kulturgeschichtliche Entwicklung in die Erscheinung tritt und daß sich zwei Schriftstellerpersönlichkeiten in ihrem Stil, ihrer Betrachtungsweise und ihrem Wesen offenbaren. Nicht zuletzt könnte an die Benutzung der folgenden Zusammenstellungen für größere freie Arbeiten gedacht werden. Auf den unvergleichlichen Wert von Stoffen aus dem Altertum für deutsche Aufsätze hat Gustav Wendt hingewiesen.[1]) Dieser sagt: 'Dem [der Gefahr unselbständiger Arbeit bei Aufsätzen aus der Geschichte] wird nur abgeholfen, wenn man die jungen Leute an die ursprünglichen Quellen weist und sie aus diesen sammeln läßt.' Wird, wie im folgenden kurz angegeben ist, der Stoff für den Vergleich von den Schülern selbst gesammelt, so berührt sich die verlangte Leistung mit den an die Schüler der Oberklassen mancher Gymnasien durch die Einrichtung der sogenannten Studientage gestellten Anforderungen. Auch für solche Zwecke werden sich die hier gebotenen Materialien verwerten lassen.

Auf die Frage, ob bei einer Vergleichung Cäsar oder Tacitus zugrunde zu legen ist, soll hier nicht näher eingegangen werden. Bei beiden Verfahren lassen sich Gründe für und wider geltend machen. Im folgenden schließt sich die Behandlung der Vergleichspunkte an den Gang der Darstellung in der Germania an. Man wird nach Abschluß der Germanialektüre ganz ungezwungen zu dem Vergleich und der Auffindung der Tatsachen durch die Frage gelangen: Welche Schriftsteller nennt Tacitus mit Namen? Aus der Bezeichnung 'summus auctorum', die Tacitus dem Cäsar gibt, geht hervor, daß dieser für ihn eine Hauptautorität war. Dann wird man die Partien zusammenstellen, wo Cäsar

[1]) G. Wendt, Aufgaben zu deutschen Aufsätzen aus dem Altertume (Berlin 1884) S. 7 ff.

von Germanen und Germanien spricht: 1. Cäsars Krieg mit Ariovist: Bell. Gall. I 30—54. — 2. Cäsars Feldzug gegen die Usipeter und Tenkterer: Bell. Gall. IV 1—19. — 3. Der erste Rheinübergang: Bell. Gall. IV 16—19. — 4. Die Schilderung der germanischen Sitten und der zweite Rheinübergang Bell. Gall. VI 21—29. Die Gliederung der Germania wird — am besten schon bei der Lektüre — von den Schülern schriftlich festgelegt und zwar so, daß die Parallelen bei Cäsar daneben verzeichnet werden können. Auch Cäsars Bericht im VI. Buch des Bell. Gall. wird vorher gegliedert; die sonstigen anzuziehenden Cäsarstellen sind gleich darin einzureihen. Es ergibt sich dann eine übersichtliche Tabelle.

Es bleibt noch ein kurzes Wort über die allgemeinen Vergleichspunkte. Soweit sich diese erst aus der Einzelbetrachtung ergeben, gehören sie freilich an den Schluß. Zwei Umstände aber müssen meines Erachtens den Schülern vor dem Eintreten in den Vergleich zum Verständnis gebracht werden, da sie für die Auffassung des Ganzen im voraus bestimmend sind. Zunächst nämlich ist Cäsar in seiner Bedeutung als Schilderer der Germanen zu würdigen, und dann ist die verschiedene Absicht, die beide Autoren mit ihren Darstellungen verfolgen, ins rechte Licht zu setzen.

Näher auf die Stellung Cäsars in der antiken Schriftstellerei über die Germanen einzugehen, ist Sache der Einführung in die Germanialektüre. Hier aber muß darauf hingewiesen werden, daß die Schriftsteller vor Cäsar Germanen und Gallier nicht bestimmt unterschieden, und daß es Cäsars Verdienst ist, den Rassenunterschied klar erfaßt zu haben, so daß der Satz Cäs. Bell. Gall. VI 21, 1: *Germani multum ab hac consuetudine differunt,* nicht ohne Nachdruck der Schilderung vorangestellt ist, eben aus dem Bewußtsein des Schriftstellers heraus, etwas Neues zu sagen. Es ist demnach klar, daß Cäsars Kenntnisse von der Eigenart der Germanen noch nicht besonders an Umfang und Tiefe gewonnen haben konnten, und daß für ihn die Quellen noch nicht so reichlich flossen wie für Tacitus. Für diesen Satz müssen einige Gründe angegeben werden, inwiefern in dem zwischen Cäsar und Tacitus liegenden Zeitraum von etwa 150 Jahren die Kenntnis Germaniens und seiner Bewohner bei den Römern sich erweiterte. Vor allem lieferten die Feldzüge unter Augustus und Tiberius wertvollen Stoff, der seine historischen Bearbeiter fand, die Tacitus wohl benutzte. Auf die Quellen des Tacitus soll hier nicht eingegangen werden. Auch bot die Stadt Rom wegen der dort lebenden Germanen genügend Gelegenheit, das Wissen vielfach zu mehren. Der Nutzen für die Schüler liegt darin, daß sie ein kleines Stück Literaturgeschichte kennen lernen. Es hat dies um so mehr Berechtigung, als jetzt auch die Lektüre der antiken Literatur über die Germanen über Tacitus hinaus ausgedehnt werden kann.[1])

Weshalb gibt Cäsar im VI. Buch seines Gallischen Krieges die Schilderung der Germanen? Zur Beantwortung der Frage ist zunächst auf den Zusammenhang hinzuweisen, wodurch sich alsbald der ganze Bericht über Gallier und

[1]) Vgl. R. Kunze, Die Germanen in der antiken Literatur. Leipzig u. Wien, I. Bd. 1906, II. Bd. 1907.

Germanen als Einschub herausstellt, der den Gang der Ereignisse unterbricht. Die Erzählung schließt sich ja in Kapitel 10 und 29 lückenlos aneinander. Das Gekünstelte der Motivierung in Bell. Gall. VI 11, 1 ist leicht fühlbar. Ohne Zweifel leitet den Schriftsteller die Absicht, das Interesse der Leser abzulenken und sie über die Bedeutungslosigkeit des zweiten Rheinüberganges hinwegzutäuschen. Kam es aber Cäsar in erster Linie hierauf an, so wird man dieses Moment für die Wertung seiner Mitteilungen überhaupt berücksichtigen müssen: die Schilderung der Germanen wird nicht um ihrer selbst willen geboten, und Vollständigkeit liegt nicht in ihrer Absicht. Und zudem ist noch auf ein anderes aufmerksam zu machen. Cäsars Interesse liegt ja hauptsächlich auf seiten der Gallier, wie sich das schon rein äußerlich in dem größeren Umfang der ihnen gewidmeten Darstellung ausprägt. Daß Tacitus mit seiner Germania ganz andere Ziele verfolgt, braucht hier nur erwähnt zu werden.

Fassen wir zusammen! Cäsar unterscheidet zum ersten Male klar die Germanen von den Kelten. Für ihn ist die Schilderung der Germanen nicht Hauptzweck wie für Tacitus. Dem Tacitus standen schließlich mehr Quellen zu Gebot. Aus diesen drei Punkten ergibt sich als erster allgemeiner Unterschied, der bei dem Vergleich der Einzelpunkte festzuhalten ist, die größere Genauigkeit und Ausführlichkeit des Tacitus. Wir wenden uns dem Vergleich zu.

A. ZUM ALLGEMEINEN TEIL DER GERMANIA.

I. Die Eingangsworte von Tacitus' Germania *Germania omnis* bilden eine bewußte Anspielung auf die ersten Worte von Cäsars Gallischem Krieg und bieten wie Germania Kap. 28 einen wichtigen Fingerzeig für die hervorragende Stellung, die Tacitus dem Cäsar einräumte.

II. Auch die Worte beider über den Rhein als Grenzfluß kann man in Betracht ziehen. Cäsar Bell. Gall. IV 10, 3—5: *Rhenus autem oritur ex Lepontiis — multisque capitibus in Oceanum influit.* Damit ist zu vergleichen Tacitus, Germania 1: *Rhenus — miscetur.* Der Unterschied der beiden Schriftsteller ist hier sehr deutlich. Cäsar kommt es auf eine objektive Darstellung an, während es Tacitus besonders um eine stilisierte Schilderung zu tun ist, die in rhetorisch zugespitzten Antithesen der Einzelbegriffe die Beschreibung des Rheines mit der der Donau in Parallele setzt.

III. In den Worten Germ. 2: *Ceterum Germaniae vocabulum recens et nuper additum, quoniam qui primum Rhenum transgressi Gallos expulerint ac nunc Tungri tunc Germani vocati sunt* hat Tacitus offenbar die Stelle Cäsar II 4, 1. 10 vor Augen gehabt: *plerosque Belgas esse ortos a Germanis Rhenumque antiquitus traductos propter loci fertilitatem ibi consedisse Gallosque, qui ea loca incolerent, expulisse ... — Condrusos, Eburones, Caeroesos, Paemanos, qui uno nomine Germani appellantur, arbitrari ad XL milia.* Die wörtlichen Anklänge sind offenbar. Cäsars Worte bilden die Grundlage für die Hypothese der Entstehung des Germanennamens. Es ist aber fraglich, ob die Hypothese in dieser Form von Tacitus oder einer seiner Quellen aufgestellt ist. Diese schwierige Frage weiter zu verfolgen ist hier nicht unsere Aufgabe.

IV. Mit den Angaben über die Körperbeschaffenheit, die Tacitus Germ. 4 (zum Teil auch 20 Anfang) bietet, ist Cäsar IV 1, 9 f., I 39, 1 und VI 21, 3 zu vergleichen. Cäsar berichtet IV 1, 9 f.: *quae res .... et vires alit et immani corporum magnitudine homines efficit. atque in eam se consuetudinem adduxerunt, ut locis frigidissimis neque vestitus praeter pelles haberent quicquam, quarum propter exiguitatem magna est corporis pars aperta, et lavarentur in fluminibus;* I 39, 1: *.... qui ingenti magnitudine corporum Germanos, incredibili virtute atque exercitatione in armis praedicabant, saepe numero sese cum his congressos ne vultum quidem atque aciem oculorum dicebant ferre potuisse.* Tacitus und Cäsar stimmen überein in der Erwähnung der bedeutenden Körpergröße und Stärke, der Wirkung des Blickes und der Abhärtung gegen die Kälte. Tacitus fügt noch hinzu die Farbe des Auges und des Haares, sowie die Fähigkeit, Hunger zu ertragen. Mit den Worten Germ. 4: *laboris atque operum non eadem patientia* nimmt Tacitus gewissermaßen eine Berichtigung an Cäsar vor. Es ist, als ob Tacitus auf die Worte Cäsars *a parvis labori ac duritiae student* (Bell. Gall. VI 23, 3) abziele. Wir haben dann hier das erste Beispiel der einigemal von Tacitus Cäsar gegenüber angewandten stillschweigenden Korrektur.

V. Zu Tacitus (Germ. 5) über das Wirtschaftsleben ist in erster Linie Cäsar IV 3 heranzuziehen. Es ergeben sich folgende Punkte. Zunächst stellt Tacitus die Germanen als hauptsächlich von Viehzucht lebend dar. Damit stimmt Cäsar überein, der IV 1, 8 und VI 22, 1 als Hauptnahrungsmittel Milch und Fleisch bezeichnet und die Germanen *pecoris cupidissimi* (VI 35, 6) nennt. Ferner besteht nach Cäsar und Tacitus Tauschhandel. Wenn Tacitus sagt: *numero gaudent, eaeque solae et gratissimae opes sunt,* so ist es recht wahrscheinlich, daß er die Stelle Bell. Gall. VI 35, 6 *magno pecoris numero, cuius sunt cupidissimi barbari, potiuntur* vor Augen hatte. Beide Schriftsteller betonen die hervorragende Stellung der Viehzucht so stark, weil diese in der römischen Landwirtschaft eine viel untergeordnetere Stellung einnahm. Aus dieser Wertung des Viehes ergibt sich der Gebrauch des Viehes als Geld (auf *pecunia* zu *pecu* und die Parallelen in anderen Sprachen soll hier nur hingewiesen werden). Vieh versieht die Stelle einer Strafsumme (Germ. 12: *equorum pecorumque numero convicti multantur.* 21: *luitur enim etiam homicidium certo armentorum ac pecorum numero*). Fragen wir, in welchen Formen sich der Handelsverkehr bei den Germanen nach Tacitus bewegte, so ergibt sich: 1. Eigene Münze besitzen die Germanen noch nicht. 2. Bei den im inneren Germanien wohnenden Stämmen ist noch der Tauschhandel herrschend. 3. Die mit den Römern und Galliern an der Grenze häufig in Berührung kommenden Germanen kennen Silber in der Form von Münzen und Gegenständen.

Wie verhalten sich die Nachrichten Cäsars zu des Tacitus Darstellung? Cäsar (III 3, 3) berichtet von den Ubiern: *ii paulo, quamquam sunt eiusdem generis, sunt ceteris humaniores, propterea quod Rhenum attingunt multumque ad eos mercatores ventitant.* Daß zur Zeit Cäsars Händler nach Germanien kamen, geht auch aus I 39, 1 hervor: *ex percontatione nostrorum vocibusque Gallorum ac mercatorum .....* Diese Bemerkung ist ein Beleg zu Tacitus und kann sehr

wohl für ihn Vorlage gwesen sein. Tacitus hat dann die Bemerkung Cäsars verallgemeinert, indem er das von den Ubiern Gesagte auf die *proximi* ausdehnt. Tacitus erweitert die Darstellung Cäsars durch die Erwähnung der Kenntnis und Benutzung römischer Münze. Am einfachsten erklärt sich das Fehlen dieser Beobachtung bei Cäsar durch die Annahme, daß zu seiner Zeit römisches Geld noch keinen Eingang gefunden hatte. Doch kann dieser Zug als in der Darstellung Cäsars angedeutet betrachtet werden. Der häufige Verkehr der Ubier mit römischen Händlern nämlich legt den Gebrauch von Münzen recht nahe, und außerdem erwähnt Cäsar, daß die Ubier mit gallischer Sitte vertraut gewesen seien. Gallien aber hatte seit langem sogar eigene Münzen. Es braucht hier nur daran erinnert zu werden, daß die Gallier, die sich ja zur Zeit Cäsars schon in völliger politischer Auflösung befinden und auch sonst Züge einer entwickelten Kultur aufweisen, zuerst von den nördlichen Völkern Europas eigene Münzprägung hatten, angeregt durch die griechischen Münzen Massilias.

Nach Tacitus beschränkt sich also der Handelsverkehr in Germanien im wesentlichen auf die Form des Tauschhandels. Es besteht die Möglichkeit, daß sich Tacitus hier auf Cäsar (IV 2, 1) stützt: *mercatoribus est aditus magis eo, ut, quae bello ceperint quibus vendant, habeant, quam quo ullam rem ad se importari desiderent.* Eine zwingende Notwendigkeit, diese Cäsarstelle für den Tauschhandel in Anspruch zu nehmen, liegt nicht vor. Überhaupt enthält sie eine gewisse Unklarheit der Vorstellung. Von Geld spricht Tacitus Germ. 15: *iam et pecuniam accipere docuimus* (eigentlich ein Widerspruch zu dem Germ. 5 Gesagten!). Wichtig ist dann Germ. 41 über den Handel der Hermunduren. Hierher gehört ferner Germ. 42: *raro armis nostris, saepius pecunia iuvantur.* Aus den Annalen des Tacitus sind folgende Stellen heranzuziehen: II 13, wo ein germanischer Reiter im Namen des Arminius den Überläufern Sold verspricht; II 62: *veteres illic Sueborum praedae et nostris e provinciis lixae ac negotiatores reperti, quos ius commercii, dein cupido augendi pecuniam, postremum oblivio patriae suis quemque ab sedibus hostilem in agrum transtulerat.* Geht aus diesen Stellen bei Tacitus hervor, daß zu seiner Zeit Handel und Münze einen größeren Bereich gewonnen hatten als zu Cäsars Zeit, und daß die Unterschiede beider wesentlich in der Zeit zu suchen sind, so ist doch zu betonen, daß beide Schriftsteller uns die Germanen nicht in einem festen wirtschaftlichen Zustand, sondern in einer Periode des Überganges darstellen. Cäsar, der den Gebrauch römischer Münzen in Germanien nirgends erwähnt, schildert naturgemäß die Anfänge dieser Lage während der Entwicklung. Bei der Betrachtung dieser Dinge ist es angebracht, die Entwicklungsstufen des Geldwesens bei den Indogermanen überhaupt zu vergegenwärtigen: 1. Viehgeld, 2. gewogenes Metall, 3. gemünztes Geld. Es ergibt sich dann, daß die beiden Römer das gewogene Geld, dessen Vorhandensein für die Germanen gänzlich außer Frage steht, nicht kennen.[1]) Dies erklärt sich für Tacitus jedenfalls dadurch, daß es von ihm zum Tausch-

---

[1]) Vgl. Baumstark, Urdeutsche Staatsaltertümer (Berlin 1873) S. 444; und Paul, Grundriß der germ. Philologie II, 2 (1893) S. 154.

handel gerechnet wird. Die Ergebnisse lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

A. Cäsar und Tacitus stimmen in folgenden Punkten überein: 1. Die Grundlage des Besitzes ist das Vieh. — 2. Es besteht Tauschhandel. — 3. Der Handelsverkehr findet bei Cäsar wie bei Tacitus wesentlich an der Grenze statt. Tacitus, Germ. 5: *proximi*. 41: *solis Germanorum non in ripa commercium*. Dazu Cäsar IV 3, 3.

B. Tacitus geht in folgenden Punkten über Cäsar hinaus: 1. Der Tauschhandel ist nicht mehr die alleinige Form des Handelsverkehrs; daneben bilden bereits römische Geldsorten einen Wertmesser. — 2. Der Handelsverkehr war zur Zeit des Tacitus ein regerer als zur Zeit Cäsars, so daß Tacitus Germ. 5 von einem *usus commerciorum* sprechen kann.

C. Der Grund für diesen Unterschied ist in einer Entwicklung zu erblicken, die sich in der zwischen den beiden Schriftstellern liegenden Zeit vollzogen hat. —

VI. In Kapitel 6 der Germania berichtet Tacitus von der germanischen Reiterei und zwar 1. von der Beschaffenheit der Pferde, 2. von der Parabatenreiterei. Zu 1 ist zu vergleichen Cäsar IV 2, 2 und VII 65, 5; zu 2 Cäsar I 48, 4—7; VII 65, 4 [VIII 13, 2; 36, 2 (Hirtius)].

Tacitus sagt Germ. 6: *equi non forma, non velocitate conspicui*. Damit stimmt Cäsar völlig überein: *quin etiam iumentis, quibus maxime Galli delectantur quaeque impenso parant pretio, Germani importatis non utuntur, sed quae sunt apud eos nata, parva atque deformia*. Ferner ist heranzuziehen Bell. Gall. VII 65, 5: *quod minus idoneis equis utebantur*. Die Übereinstimmung in den Worten *deformia* und *non forma .... conspicui* macht es wahrscheinlich, daß Tacitus die Cäsarstelle benutzte.

Für die Parabatenreiterei sind aus Cäsar die oben genannten Stellen heranzuziehen. Bei der Vergleichung von Bell. Gall. I 48, 4—7 mit Tacitus Germ. 6 ergeben sich folgende sprachliche Anklänge: *totidem — congruente; velocissimi — velocitate; ex omni copia — ex omni iuventute; delegerant — delectos*. Die Anlehnung ist so deutlich, daß an der Tatsache, Tacitus habe hier die Schilderung Cäsars vor Augen gehabt, kaum ein Zweifel besteht. Auch sachlich schließt sich Tacitus völlig an Cäsar an. Der einzige Unterschied der beiden Berichte ist die genauere Kenntnis des Tacitus, der folgende Tatsachen anführt: 1. Aus jedem Gau werden 100 Parabaten ausgewählt. 2. Sie erhielten ihren Namen nach dieser Zahl. Sehr beachtenswert ist, daß Tacitus hier die spezielle Schilderung, die Cäsar von der Reiterei des Ariovist gibt, verallgemeinert und die Parabaten auf die gesamten Germanen überträgt. Nach Müllenhoff[1]) ist hier bei Tacitus unter *pagus* Tausendschaft zu verstehen. Tacitus überträgt nun die Kampfesweise der suebischen Reiterei, die ihm aus Cäsar bekannt war, auf die Germanen im allgemeinen und mußte deshalb die Zahlenangaben, die Cäsar bietet, aufgeben. Möglicherweise hat Tacitus sogar das Verhältnis *centeni ex singulis pagis sunt* aus den Zahlenangaben bei Cäsar (I 31 u. 48) durch Be-

[1]) Müllenhoff, Deutsche Altertumskunde, Bd. IV (Berlin 1870—1900) S. 178.

rechnung gewonnen, zumal er (Germ. 39; vgl. Müllenhoff a. a. O.) nur bei den Sueben-Semnonen eine Einteilung in 100 Gaue kennt. Freilich muß hier die Möglichkeit bestehen bleiben, daß Tacitus diese Kenntnis einer jüngeren Quelle verdankt. Auf eine solche weisen besonders die Worte hin: *idque ipsum inter suos vocantur, et quod primo numerus fuit, iam nomen et honor est.*

VII. Über die Strafgewalt der germanischen Führer im Krieg äußern sich Tacitus und Cäsar ganz entgegengesetzt (Bell. Gall. VI 23, 4 u. 5; Germ. 7). Cäsar erklärt ausdrücklich, daß ihnen die Gewalt über Leben und Tod zustehe, während Tacitus diese Machtbefugnis allein den Priestern zuschreibt, welche die Strafen gleichsam auf Geheiß der Gottheit verhängten. Dieser Widerspruch ist verschieden erklärt und zu beseitigen versucht worden. Müllenhoff[1]) gibt dem Tacitus unumwunden den Vorzug, da ihm nicht nur die größere Autorität zukomme, sondern da seine Angabe auch mit unserem sonstigen Wissen und seinem Bericht im 11. Kapitel der Germania übereinstimme. Cäsars Darstellung habe insofern eine Berechtigung, als sie für einzelne Fälle wohl Gültigkeit besitze. Baumstark[2]) gewinnt in längerer Darlegung eine Vereinbarung zwischen den beiden Schriftstellern dadurch, daß er die Priester nur die Vollzieher der Strafe sein läßt. Diese Auffassungen der beiden Gelehrten entspringen ganz natürlich aus ihrer verschiedenen grundsätzlichen Stellung zu Cäsar, dem Müllenhoff[3]) mit ziemlichem Mißtrauen, Baumstark[4]) dagegen mit großer Achtung entgegentritt. Brunner[5]) nimmt an, daß schon zu Cäsars Zeit Strafen im Heer unter religiösem Gesichtspunkt verhängt wurden. Nur habe sich die priesterliche Strafgewalt von der Herzogsgewalt noch nicht abgespalten, während zur Zeit des Tacitus die Trennung stattgefunden habe. Meines Erachtens bedürfen diese Auffassungen in einigen Punkten der Ergänzung.

Es handelt sich um Cäsar Bell. Gall. VI 21, 1 und Tacitus Germ. 7: *ne verberare quidem nisi sacerdotibus permissum;* 10: *si publice consulitur sacerdos civitatis* usw.; 11: *silentium per sacerdotes;* 40: *attingere uni sacerdoti concessum;* 43: *praesidet sacerdos muliebri ornatu.* Wenn Cäsar sagt: *nam neque druides habent, qui rebus divinis praesint, neque sacrificiis student,* so steht er damit dem ersten Anscheine nach im Gegensatz zu Tacitus in den angeführten Stellen. Im voraus ist freilich festzuhalten, daß Cäsars Kunde über die Religion der Germanen mangelhaft und unzuverlässig ist. Es sind nun folgende Möglichkeiten. Zunächst kann Cäsar über den fraglichen Gegenstand falsch oder ungenügend unterrichtet gewesen sein. Ebensogut ist es aber zulässig, den Unterschied der Berichte auf eine Entwicklung innerhalb des zwischen Cäsar und Tacitus liegenden Zeitraumes zurückzuführen. Sehr beachtenswert ist indes, daß sich Cäsar des Ausdruckes bedient: *nam neque d r u i d e s habent.* Damit verneint er nur das Vorhandensein von Priestern mit der enormen Macht und dem weittragenden politischen Einfluß der gallischen Druiden, nicht aber die Existenz von Priestern überhaupt. Der Gegensatz zu Tacitus ist also gar nicht so schroff. Ferner wird

[1]) Müllenhoff a. a. O. S. 199. [2]) Baumstark a. a. O. S. 254—261.
[3]) A. a. O. S. 29—34. [4]) A. a. O. S. 30—43.
[5]) Brunner, Deutsche Rechtsgeschichte (Leipzig 1906) S. 184 f.

der Widerspruch durch die Erwägung abgeschwächt, daß mit dem germanischen Königtum ursprünglich eine priesterliche Würde verbunden war.[1]) Es ist immerhin denkbar, daß zu Cäsars Zeit bei den ihm bekannten Germanen Priestertum und Herrschertum noch nicht getrennt waren. Das Hervortreten von Priestern bei Tacitus wäre also das Resultat einer Entwicklung, die sich in der zwischen Cäsar und Tacitus liegenden Zeit vollzogen hat. Ob in Dingen, die auf religiösem Gebiete liegen, in einer relativ so kurzen Zeit ein Umschwung so einschneidender Art einzutreten vermag, erscheint mir allerdings fraglich.

Daß selbst bei Tacitus das Priestertum keine besonders hohe Entwicklung zeigt, darf man wohl aus Germ. 10 schließen, wonach der Priester durch den Hausvater ersetzt wurde. Beachtenswert ist ferner, daß bei Tacitus die Priester nur Vollstrecker göttlichen Willens sind (vgl. Germ. 7: *non quasi in poenam nec ducis iussu, sed velut deo imperante*). Die priesterlichen Funktionen sind nach Tacitus: 1. Die Priester üben die Strafgewalt im Heere (7). 2. Sie erforschen den Götterwillen (10). 3. Sie verkünden den Thingfrieden (11). Im Punkte der Strafgewalt im Heere besteht ein Gegensatz, insofern Cäsar diese den *magistratus*, Tacitus den *sacerdotes* zuweist. Die Gegenüberstellung von *nec quasi ducis iussu* zu *velut deo imperante* läßt durchaus die Auffassung Baumstarks zu: der *dux* verhängt die Strafe, die Priester vollziehen sie. Wir sehen, daß bei dieser Auffassung der Widerspruch an Schärfe verliert. Beachtenswert ist auch, daß bei den Germanen wie bei andern Völkern die Hinrichtung ursprünglich ein Menschenopfer war und die Strafen demnach unter religiösen Gesichtspunkten verhängt wurden. Deshalb kommt Brunner zu dem Schluß: zur Zeit Cäsars hatte sich die priesterliche von der militärischen Strafgewalt noch nicht abgespalten, während die Loslösung bei Tacitus bereits vollzogen war.

Schließlich müssen wir uns doch auch vergegenwärtigen, an welchen Germanen der Bezwinger Galliens hauptsächlich seine Beobachtungen machte. Es waren die Sueben. Diese aber befanden sich auf der Wanderung, in ununterbrochenem Kriege. Bei diesen in abnormen Verhältnissen lebenden Stämmen kann der Heerführer sehr wohl die Strafgewalt eigenmächtig ausgeübt haben. Insofern könnten die vielleicht bei den Sueben herrschenden Zustände für Cäsars Schilderungen maßgebend gewesen sein.

VIII. Über die Opfer ist die kurze Notiz Cäsars VI 21, 1: *neque sacrificiis student* mit dem Eingange des 9. Kapitels der Germania zu vergleichen (heranzuziehen auch Germ. 39). Nach Cäsar legen die Germanen keinen besonderen Wert auf Opfer. Für den Vergleich mit Tacitus ist hier wieder beachtenswert, daß Cäsar unter dem Gesichtspunkte der Gegenüberstellung mit den Galliern schreibt. Er konstatiert: ein ausgedehnter Opferdienst, wie er sich bei den Galliern findet, ist den Germanen unbekannt. Tacitus macht an den erwähnten Stellen eingehende Angaben über germanische Opfer. Er war eben über die germanischen Gebräuche genauer unterrichtet als Cäsar, der zudem eine eingehende Schilderung gar nicht beabsichtigte. Während in diesem Punkte also

[1]) Vgl. Müllenhoff a. a. O. S. 487; Brunner a. a. O. S. 171 f.; hier reiches Material.

kein Widerspruch zwischen den beiden Autoren besteht, befinden sich beider Mitteilungen über die Religion in starkem Gegensatz.

IX. Es handelt sich um Cäsar VI 21, 2 und Tacitus Germ. 9 (Anfang). Nach Cäsar besteht die germanische Religion in einer Verehrung der Naturkräfte, Tacitus dagegen gibt uns ausgeprägte Göttergestalten. Dieser Widerspruch ist im wesentlichen auf zweierlei Weise erklärt worden. Meistens wird er auf die mangelhafte Kenntnis Cäsars zurückgeführt. Dagegen bezeichnen andere, besonders die Anhänger der vergleichenden Mythologie[1]), den Bericht Cäsars als wertvollen Beleg für die urgermanische Religion und führen den Widerspruch zwischen Cäsar und Tacitus auf die Entwicklung vom Naturdienst zur persönlichen Auffassung der Götter zurück, eine Entwicklung, die namentlich durch den Einfluß römischer Kultur unterstützt worden sei. Diese Annahme erscheint jedoch deshalb sehr gewagt, weil für religiöse Entwicklungen, die ja verhältnismäßig langsam sich vollziehen, ein Zeitunterschied von 150 Jahren nicht eben besonders schwer wiegt. Außerdem müssen wir hier in den Worten des Tacitus *deorum maxime Mercurium colunt*, die den Worten Cäsars über die Götter der Gallier (VI 17, 1) genau entsprechen, einen deutlichen Hinweis dafür erblicken, daß Tacitus die Schilderung Cäsars vor Augen hatte und sich also zu diesem in bewußten Gegensatz stellte. Er polemisiert hier offenbar mit dieser Andeutung in zwar unauffälliger, aber für den, der Cäsar kannte, durchaus verständlicher Weise. Immerhin verliert der Gegensatz durch folgende Erwägung an Schärfe. Der Schluß von Germ. 7 enthält entschieden eine idealisierende Auslegung von dem, was schließlich doch nur die Folge des Mangels klarer persönlicher Gottesauffassung ist. Tacitus fühlte nicht, daß das Fehlen von Tempeln und Götterbildern eine noch rohe Kulturstufe verrät. Gerade aus dem Nichtvorhandensein dieser Dinge begreifen wir, wie Cäsar dazu kam, den Germanen persönliche Gottheiten abzusprechen. Übrigens hat es nach Tacitus' eigenen Angaben Darstellungen roher Natur oder Symbole wohl gegeben (vgl. 9 *signum*; 40: Wagen der Nerthus; 45: *insigne superstitionis formas aprorum gestant*; 7: *effigiesque et signa quaedam detracta lucis in proelium ferunt*). Die gewöhnliche Entwicklung der indogermanischen Religionen durchläuft ja nun die drei Stufen: 1. Verehrung von Naturkräften, Naturdienst, 2. Gestaltung der Götter in Symbolen, 3. Gestaltung zu menschlich gedachten Wesen. Demnach war die germanische Religion zu Tacitus' Zeit in dem Übergang zur dritten Stufe begriffen. In dieser Entwicklung aber wurde das germanische Heidentum durch den Einfluß des Christentums gestört. Daß die weitere Entwicklung wirklich diesen Weg ging, zeigen die späteren Verhältnisse, besonders bei den Nordgermanen, die Tempel und wohl auch Götterbilder hatten. Schließlich ist hier wieder zu bedenken, daß Cäsar bei den im Felde stehenden Germanen, die ihm doch im wesentlichen Material boten, naturgemäß keine eingehenden und zuverlässigen Beobachtungen über den Kultus machen konnte, ebensowenig wie über das Privatleben.

[1]) O. Schrader, Reallexikon der indogerm. Altertumskunde (Straßburg 1901) unter 'Religion'; Mogk in Pauls Grundriß der germ. Philologie III 333.

X. Zu der im 10. Kapitel der Germania beschriebenen Befragung des Götterwillens durch Lose bilden die beiden Cäsarstellen I 50, 4 und I 53, 7 spezielle Belege. Cäsar stimmt in folgenden Punkten mit Tacitus überein: die Lose werden dreimal geworfen, und von den Losen wird eine Entscheidung abhängig gemacht. Tacitus bringt eine eingehende Schilderung des Losens mit Einzelzügen, die sich bei Cäsar nicht finden. Was bei Tacitus die Priester tun, das tun bei Cäsar Frauen. Cäsar kann hier nicht alleinige Quelle des Tacitus gewesen sein. Diesem müssen vielmehr andere, genauere Quellen vorgelegen haben.

XI. Was Tacitus Germ. 7 und 8 über die germanische Kampfordnung, die Frauen in der Schlacht und deren allgemeine Hochschätzung sagt, ist mit Cäsar I 50. 51 zu vergleichen. Inhaltliche Übereinstimmung ist vorhanden. Wenn Cäsar (51, 2) sagt: *tum demum necessario Germani suas copias castris eduxerunt generatimque constituerunt*, so Tacitus ganz übereinstimmend: *familiae et propinquitates.* Wenn sich hier auch keine Abhängigkeit des Tacitus erweisen läßt, so ist doch die Übereinstimmung in der Anordnung auffallend. Beide sprechen zunächst von der Aufstellung nach Geschlechtern und dann von den Frauen in der Schlacht. Tacitus folgt also inhaltlich und in der Anordnung dem Cäsar. Ebenso beachtenswert ist das Verhältnis der Cäsarstelle I 50, 4. 5 und der Darstellung in der Germania 8. Wir lesen bei Cäsar: *cum ex captivis quaereret Caesar, quam ob rem Ariovistus proelio non decertaret, hanc reperiebat causam, quod apud Germanos ea consuetudo esset, ut matres familiae eorum sortibus et vaticinationibus declararent, utrum proelium committi ex usu esset, necne; eas ita dicere: non esse fas Germanos superare, si ante novam lunam proelio contendissent.* Germ. 8 heißt es: *inesse quin etiam sanctum aliquid et providum putant, nec aut consilia earum aspernantur aut responsa neglegunt.* Die Schilderung, die Cäsar für den einzelnen Fall gibt, sehen wir bei Tacitus verallgemeinert und auf alle Germanen übertragen. Es erübrigt dann noch, die ausführlichere und geschmücktere Darstellung des Tacitus hervorzuheben. Ebenso zeigt sich auch hier wieder, wie Tacitus den Gegensatz zum Römischen betont. Auch hier fühlt man das Mitschwingen einer inneren Anteilnahme, wodurch die subjektive Darstellung des Geschichtschreibers in Gegensatz zu der rein sachlichen des großen Feldherrn tritt.

XII. Den allgemeinen Satz des Tacitus Germ. 11: *coeunt nisi quid fortuitum et subitum incidit, certis diebus, cum aut incohatur luna aut impletur; nam agendis rebus hoc auspicatissimum initium credunt* finden wir in der Schilderung Cäsars vor dem Kampfe mit Ariovist bestätigt (I 50, 5): *non esse fas Germanos superare, si ante novam lunam proelio contendissent.* Ob hier Benutzung der Stelle durch Tacitus vorliegt, läßt sich nicht entscheiden.

XIII. Eine eigenartige Beziehung besteht dagegen wieder zwischen folgenden beiden Stellen: Tacitus Germ. 11: *nec dierum numerum, ut nos, sed noctium computant. sic constituunt, sic condicunt: nox ducere diem videtur;* Cäsar VI 18, 2: *ob eam causam spatia omnis temporis non numero dierum, sed noctium finiunt; dies natales et mensium et annorum initia sic observant, ut noctem dies subsequatur.* Der Anklang der Worte des Tacitus an die Cäsars ist offenbar. Nur spricht Cäsar an dieser Stelle von der Zeitrechnung der Gallier. Im all-

gemeinen will Cäsar den Unterschied zwischen Galliern und Germanen betonen; daß er aber hier einen solchen hätte konstatieren wollen, ist nicht zu erweisen. Allerdings erinnert diese Stelle an den Bericht von den germanischen Göttern, wo Tacitus stillschweigend, nur andeutend, an Cäsar Kritik übt, indem er sich Cäsars eigener Worte bedient. Diese merkwürdige Art der Korrektur wäre immerhin möglich. Sicher ist jedenfalls, daß Tacitus hier auf Cäsar irgendwie Bezug nimmt.

XIV. Auch das stark entwickelte Streben nach Unabhängigkeit, die in der germanischen Volksversammlung zutage tretende Ungebundenheit, die Tacitus im zweiten Teil des 11. Kapitels der Germania kennzeichnet, erkannte schon Cäsar als charakteristischen Zug der Sueben, Bell. Gall. IV 1, 9: *quod a pueris nullo officio aut disciplina adsuefacti nihil omnino contra voluntatem faciunt.*

XV. Weiterhin sind folgende Stellen zu vergleichen: Tacitus Germ. 12 *eliguntur in isdem conciliis et principes, qui iura per pagos vicosque reddunt; centeni singulis ex plebe comites consilium simul et auctoritas adsunt;* Cäsar VI 23, 5: *in pace nullus est communis magistratus, sed principes regionum atque pagorum inter suos ius dicunt controversiasque minuunt.* Nach der Taciteischen Darstellung ist die oberste Instanz der Rechtsprechung die Volksversammlung. Volks- und Gerichtsversammlung decken sich ja auch bekanntlich in der althochdeutschen Benennung *thing.* Beide Berichte stimmen in der Erwähnung der *principes* überein, wie sich denn auch hier wieder Parallelen im Wortlaute ergeben: *regionum atque pagorum — per pagos vicosque; iura reddere — ius dicere.* Der Unterschied besteht darin, daß Cäsar nichts von der Mitwirkung der Gerichtsgemeinde und der Hundertschaft erwähnt. Man kann noch hervorheben, daß bei beiden Schriftstellern in den Ausdrücken *iura reddere* und *ius dicere* sich römische Auffassung spiegelt, insofern von einer Rechtsprechung des *princeps,* der nur die Verhandlung zu leiten und das Urteil zu verkünden hatte, an sich keine Rede sein kann.[1])

XVI. Zu der Schilderung des Gefolgswesens in Kap. 13 ff. der Germania ist Cäsar VI 23, 6 ff. heranzuziehen. Bei Cäsar hat die Bildung eines Gefolges eine Heerfahrt zum Zwecke und zur Voraussetzung. Demnach ist das Verhältnis zwischen Führer und Gefolgschaft nur ein vorübergehendes, bei Tacitus dagegen ein dauerndes, das auch im Frieden Bestand hat. Während bei Cäsar die Teilnahme an der Heerfahrt in öffentlicher Versammlung versprochen wird, leistet der Gefolgsmann dem Gefolgsherrn bei Tacitus einen Eid. Das ganze Verhältnis ist hier also auf die germanische Grundtugend der Treue gegründet. Als besonderes Merkmal, durch das die Gefolgschaft bei Tacitus einen ganz anderen Charakter gewinnt, muß die Aufnahme des Gefolgsmannes in die Hausgenossenschaft des Gefolgsherrn bezeichnet werden. Eines ist nun hier sehr beachtenswert. Cäsar hat nämlich die Treue als Grundlage des Gefolgswesens, wie es Tacitus schildert, bereits angedeutet mit den Worten (VI 23, 8): *qui ex his secuti non sunt, in desertorum ac proditorum numero ducuntur, omniumque his*

[1]) Vgl. Müllenhoff a. a. O. S. 253.

rerum postea fides derogatur. Wir sehen also, wie sich das Gefolgswesen von diesem Zustande aus festigen uud entwickeln konnte. Somit sind wir berechtigt anzunehmen, daß der Bericht Cäsars das Anfangsstadium einer Einrichtung bezeichnet, aus der sich der *comitatus* des Tacitus entwickelt hat. Ein näheres Eingehen auf diesen Gegenstand fügt sich nicht in den Rahmen unserer Betrachtung. Eine reizvolle Aufgabe wäre es freilich, die Weiterentwicklung des Gefolgswesens bis zu seinem Einmünden in das germanische Beamtentum und das mittelalterliche Lehnswesen zu verfolgen.

Schließlich dürfte auf die Verwandtschaft der germanischen Gefolgsmannen mit den von Cäsar geschilderten gallischen *ambacti* und *soldurii* hinzuweisen sein. Auch ohne daß man hier auf Beeinflussung des germanischen Gefolgswesens durch die Kelten schließt, ist doch der bloße Vergleich auch im Unterricht anregend, insofern er früher Gelesenes in neuer Beleuchtung zeigt und eine beachtenswerte Übereinstimmung zweier Glieder der indogermanischen Völkerkette aufweist. Es ergeben sich bei Heranziehung der in Betracht kommenden Cäsarstellen (VI 15,1; I 18,5 und 6; III 22,2 und 3) folgende Vergleichspunkte: 1. Dumnorix und Adiatumnus sind von einem Gefolge umgeben. Daraus folgt: gallische Fürsten umgeben sich mit einer dem germanischen *comitatus* entsprechenden Schar. — 2. Möglichst großes Gefolge erhöht das Ansehen des Gefolgsherrn. Cäsar VI 15, 2: *atque eorum ut quisque est genere copiisque amplissimus, ita plurimos circum se ambactos clientesque habet. hanc unam gratiam potentiamque noverunt.* — Tacitus 13: *aemulatio ... principum, cui plurimi et acerrimi comites: haec dignitas, hae vires, magno semper electorum iuvenum globo circumdari.* — 3. Der Gefolgsherr übernimmt die Sorge für den Unterhalt des Gefolges und beschenkt es. Cäsar III 22, 2: ... *haec est condicio, ut omnibus in vita commodis una cum iis fruantur, quorum se amicitiae dederint.* — Tacitus 13: *exigunt enim a principis sui liberalitate illum bellatorem equum, illam cruentam victricemque frameam; nam epulae et quamquam incompti, largi tamen apparatus pro stipendio cedunt.* — 4. Vermöge des Gefolges erstreckt sich der Einfluß des Gefolgsherrn auch auf die Nachbarstämme. Cäsar I 18, 6: *neque solum domi, sed etiam apud finitimas gentes largiter posse.* — Tacitus 13: *nec solum in sua gente cuique, sed apud finitimas quoque civitates id nomen, ea gloria est, si numero ac virtute comitatus emineat* (hier hat wohl Tacitus die Cäsarstelle im Sinne gehabt). — 5. Die Grundlage des Gefolgswesens ist die Treue bis in den Tod. Cäsar III 22,2 ff.: ...... *si quid his per vim accidat, aut eundem casum una ferant aut sibi mortem consciscant; neque adhuc hominum memoria repertus est quisquam, qui eo interfecto, cuius se amicitiae devovisset, mortem recusaret.* — Tacitus 14: *iam vero infame in omnem vitam ac probrosum superstitem principi suo ex acie recessisse.*

XVII. In den Worten: *non multum venatibus, plus per otium transigunt* im Beginne des 15. Kapitels der Germania könnte man auf den ersten Blick einen Widerspruch zu Cäsars Angaben vermuten, der (IV 1, 8) die Sueben mit den Worten *multum sunt in venationibus* als eifrige Jäger schildert und von den Germanen im allgemeinen (VI 21, 3) sagt: *vita omnis in venationibus atque in studiis rei militaris consistit.* Schließlich gedenkt er auch bei Erwähnung des

Urs (VI 28, 3) der germanischen Jagdlust. Aber zunächst ist zu erinnern, daß Germ. 15 nicht von den Germanen im allgemeinen, sondern nur von dem Leben in der Gefolgschaft die Rede ist[1]); ferner ist *non multum* relativ aufzufassen, im Verhältnis zu *otium*. Der scheinbare Widerspruch entspringt sodann aus den verschiedenen Gesichtspunkten, die Cäsar und Tacitus einnehmen. Cäsar beabsichtigt in seiner kurzen Skizze seine Gegner als möglichst wild zu schildern, um seine militärischen Erfolge ihnen gegenüber in helleres Licht zu setzen. Tacitus hat dagegen hier die *diversitas naturae* im Auge, er will die seltsamen Widersprüche im Germanencharakter hervorheben. Daß die Äußerung des Tacitus nicht als allgemeingültig angesehen werden darf, geht auch aus seinen eigenen Worten (Germ. 23) hervor, wo er *recens fera* als Nahrungsmittel nennt, ebenso aus Germ. 17, wo von Pelzkleidung die Rede ist. Weiterhin mußte die Jagd schon wegen des bedeutenden Wald- und Wildreichtums eine große Rolle spielen (vgl. Tacitus Ann. IV 72: *quis ingentium beluarum feraces saltus, modica domi armenta sunt*). Demnach ist wohl für die Urzeit der Schluß erlaubt, daß die Jagdlust dem germanischen Wesen tief eingewurzelt ist. Wird doch in der germanischen Heldensage das Weidwerk als edle Kunst gefeiert. Allerdings hatte die Jagd in der Urzeit eine ganz andere Bedeutung als auf höheren Kulturstufen. Sie war zunächst nur ein durch die Natur geforderter Kampf, kein Vergnügen. Als solches setzt die Jagd eine höher entwickelte Kultur voraus. Die Jagd hat sich immer mehr, sogar kunstmäßig, entwickelt.[2]) Zu beachten ist schließlich, daß das Wildbret, das ja auch den Göttern nicht geopfert werden kann, in alten Zeiten in keinem besonders hohen Ansehen steht.[3]) Für die Ernährung der Germanen kommt also die Jagd wohl erst in zweiter Linie in Betracht. Möglich ist es, daß Tacitus diesem Umstand in seinen Worten hat Ausdruck verleihen wollen. Aus eben diesem Grunde wird man hier nicht den an sich möglichen Weg zur Deutung des Widerspruches betreten und in den Worten der beiden Autoren eine Entwicklung innerhalb des Zeitraumes, der zwischen ihnen liegt, angedeutet sehen.

XVIII. Zu dem, was Tacitus (Germ. 16) von der germanischen Siedelung und Wohnung berichtet, genügt es, einfach auf die folgenden gelegentlichen Stellen bei Cäsar zu verweisen, der sich im Zusammenhang über diesen Punkt nicht äußert. In den Worten: *Caesar paucos dies in eorum finibus moratus omnibus vicis aedificiisque incensis frumentisque succisis se in fines Ubiorum recepit* ist die Übereinstimmung der Bezeichnungen *vicis* und *aedificiis*, die auch Tacitus anwendet, beachtenswert. Was Cäsar bei Sueben und Ubiern unter *oppida* (IV 19, 2; VI 10, 2) versteht, ergibt sich aus V 21, 3, wo er das *oppidum* der Britannier so charakterisiert: *oppidum autem Britanni vocant, cum silvas impeditas vallo atque fossa munierunt, quo incursionis hostium vitandae causa convenire consuerunt.* Daß unter *oppida* also Zufluchtstätten zu verstehen sind, ist

[1]) Vgl. Müllenhoff a. a. O. S. 272. [2]) Vgl. O. Schrader a. a. O. unter 'Jagd'.

[3]) Vgl. G. Steinhausen, Germanische Kultur in der Urzeit², 1910 (= Aus Natur und Geisteswelt, 75. Bändchen), S. 108 u. S. 46 ff.

allgemein bekannt. Wir werden hier an die von Frontinus (Strateg. I 3, 10) erwähnten *latebrae* erinnert, die wir in den Ringwällen wiederfinden. Übrigens standen die Ubier nach Cäsars und Tacitus' Urteil schon längere Zeit unter keltischem und römischem Einfluß. Das wenige, was Cäsar mitteilt, stimmt also mit dem ausführlichen Bericht der Germania überein.

XIX. Die Kleidung der Germanen beschreibt Tacitus 17. Für den Vergleich kommen folgende Cäsarstellen in Betracht: IV 1, 10 *atque in eam se consuetudinem adduxerunt, ut locis frigidissimis neque vestitus praeter pelles haberent quicquam, quarum propter exiguitatem magna est corporis pars aperta, et lavarentur in fluminibus;* VI 21, 5: *cuius rei nulla est occultatio, quod et promiscue in fluminibus perluuntur et pellibus aut parvis renonum tegimentis utuntur magna corporis parte nuda.* Zunächst die Unterschiede der beiden Schilderungen! Cäsar kennt überhaupt nur Tierfelle als germanische Kleidung. Tacitus bezeichnet als allgemeine Tracht das *sagum* und geht dann noch auf die reichere Bekleidung der *locupletissimi* und die Frauenkleidung ein. Als gemeinsamer Zug der beiden Berichte ergibt sich der Mangel an Gewandung, den Cäsar betont, und auf den auch Tacitus hinweist — freilich insbesondere für den am häuslichen Herd ruhenden Germanen (Germ. 17: *cetera intecti* usw.; 20: *in omni domo nudi*). G. Steinhausen (a. a. O. S. 108) weist mit Recht darauf hin, 'daß die antiken Autoren bei ihrer Darstellung ihre entwickelten Zustände nur allzusehr im Auge haben. Für die wärmere Jahreszeit aber wird man allerdings nur eine notdürftige Kleidung annehmen müssen, und in dieser Jahreszeit lernten die Römer ja auch die Germanen vor allem kennen'. Für den Kampf überdies scheint leichte Bekleidung Regel gewesen zu sein (Germ. 6: *nudi aut sagulo leves;* Hist. II 22: *cohortes Germanorum cantu truci et more patrio nudis corporibus super umeros scuta quatientium*). Da Cäsar die Germanen hauptsächlich in der Schlacht kennen lernte, sind seine Angaben von diesem Gesichtspunkte aus verständlich. Man könnte den Unterschied zwischen beiden Autoren wohl durch die Annahme erklären, die Kleidung habe sich in der Zeit zwischen Cäsar und Tacitus vervollkommnet.

Die germanische Tracht bei Tacitus ist nun lebhaft erörtert, eine Einigung in der Frage aber ist nicht erzielt worden. Und doch haben wir gerade hier die Möglichkeit, die Taciteische Darstellung auf ihre Richtigkeit an ungefähr gleichzeitigen Denkmälern zu prüfen. Zunächst scheinen die Angaben des Tacitus, mit den Denkmälern verglichen, in einem Punkte nicht vollständig. Er erwähnt die Hosen nicht namentlich. Bei näherem Erwägen wird man jedoch mit Baumstark[1]) und Müllenhoff (a. a. O. S. 294) zu dem unbedenklichen Schluß kommen, daß in den Worten des Tacitus (*vestis singulos artus exprimens*) die ganze Körperkleidung der Germanen gemeint ist und daß die Hosen darin inbegriffen sind. Freilich bilden sie nach Tacitus wesentlich die Tracht der *locupletissimi.* Mit Hosen bekleidet erscheinen die Germanen auf den römischen

[1]) Baumstark, Ausführliche Erläuterungen des allgem. Teiles der Germania des Tacitus (Leipzig 1875) S. 592 u. 601 ff.

Denkmälern mit Germanendarstellungen.[1]) Bei der Behandlung der Frage hat man bisher die Denkmäler viel zu wenig berücksichtigt oder ist ihnen zu skeptisch gegenübergetreten. Hat man doch gesagt, man dürfe die Denkmäler, auf denen die Germanen und die übrigen Nordvölker infolge eines feststehenden künstlerischen Typus nicht immer auseinandergehalten werden, nicht zum Prüfstein der Richtigkeit der Taciteischen Schilderung machen. Hier Klarheit geschaffen zu haben ist das Verdienst K. Schumachers[2]), der als die unverfälschten Zeugnisse für die Tracht der germanischen *pedites* die rheinischen Reitergrabsteine des I. Jahrh. n. Chr. erweist und alle diesen gegenüber gehegten Bedenken zerstreut. In der Tat wirken die von Schumacher angeführten Denkmäler fast wie Illustrationen zu den Tacitusworten: *nudi aut sagulo leves;* sie bestätigen des Tacitus Bericht vollkommen. Über eine Möglichkeit, die Abweichung der Darstellung des Cäsar von der des Tacitus zu erklären, ist bereits oben gesprochen. Außerdem ist hier zu beachten, daß sich auch Abbildungen von Germanen mit Fellmantel[3]) finden, und daß Cäsar in seiner Darstellung die Sueben vor Augen hat, während Tacitus wohl im Anschluß an seine Hauptquelle, den älteren Plinius, die Verhältnisse am Niederrhein schildert. Sollte nicht die Kleidung bei den verschiedenen Stämmen auch Unterschiede aufgewiesen haben? Tacitus gibt uns aber geradezu den Schlüssel zum Verständnis mit den Worten: *gerunt et ferarum pelles, proximi ripae neglegenter, ulteriores exquisitius, ut quibus nullus per commercia cultus.* Die Stelle nötigt zur Annahme einer Entwicklung der Kleidung und einer Beeinflussung durch den gallisch-römischen Handel. Im entlegenen Osten und Norden bildeten Pelze die übliche Gewandung. Nun stammen die Sueben aber bekanntlich aus dem Osten. So liegt also die Vermutung nahe, daß dieser Stamm seine ursprüngliche Tracht auf seinen Zügen bewahrt hat. Es ist schließlich nur natürlich, daß die Kleidung bei den Germanen eine Entwicklung durchgemacht und sich unter römischem Einfluß vervollkommnet hat. Zeigen doch die Germanen der Markussäule eine zum Teil reichere Kleidung.

Auch hier ist festzuhalten, daß bei Tacitus nicht sowohl Vollständigkeit als vielmehr stilistisches Herausarbeiten ethischer Momente im Vordergrunde des Interesses steht und daß dadurch Wahl und Darstellung der Tatsachen beeinflußt wird. Dazu bot ihm nun hier Cäsar die Hand, wie sich aus der bemerkenswerten Tatsache ergibt, daß beide Schriftsteller das Lob der Keuschheit mit der Schilderung der Kleidung verbinden. Hier muß man also wohl eine Beeinflussung des Tacitus durch Cäsar annehmen, wenn man die Ähnlich-

[1]) Monument von Adam-Klissi, herausg. v. Tocilesco, Benndorf, Niemann, Wien 1895; Trajanssäule, Markussäule, herausg. v. Petersen, v. Domaszewski, Calderini, München 1896; Grabstein des Andes in Mainz, bei L. Lindenschmit, Handbuch der deutschen Altertumskunde, Teil I (Braunschweig 1880—89) S. 337.

[2]) K. Schumacher, Tacitus' Germania und die erhaltenen Denkmäler. In: Mainzer Zeitschrift. IV (1909) S. 4 ff. u. 8 ff.; vgl. dens., Kataloge des röm.-germ. Zentralmuseums. Nr. 1 Verzeichnis der Abgüsse und wichtigeren Photographien mit Germanendarstellungen. Mainz 1909. Darin auch gute Abbildungen.

[3]) Vgl. M. Heyne, Fünf Bücher deutscher Hausaltertümer (Leipzig 1899—1903) 3. Bd. S. 253.

keiten betrachtet.[1]) Freilich wird gerade hier der Wesensunterschied der beiden Schriftstellerpersönlichkeiten deutlich fühlbar. Für Tacitus steht ja immer das ethische Moment im Vordergrund. Stets wirft er tadelnde Seitenblicke auf die korrupten römischen Zustände seiner Zeit. Ihnen gegenüber rückt er die germanischen Sitten in eine ideale Sphäre, manchmal bis zu dem Grade, daß die Tatsachen entstellt werden.[2]) Cäsar gibt eine einfach und schmucklos gehaltene Tatsachenschilderung, Tacitus eine rhetorisch gehobene, tiefpathetische. Wie verschieden verhalten sich beide Autoren hinsichtlich ihrer inneren Anteilnahme am Stoff!

XX. Anschließend ist zu den Worten des Tacitus, Germ. 18: *exceptis admodum paucis, qui non libidine, sed ob nobilitatem plurimis nuptiis ambiuntur,* hinzuweisen auf Cäsar I 53, 4, wo von den beiden Frauen des Ariovist berichtet wird. Regel war nach Tacitus die Einehe, Polygamie kam bei Fürsten vor. Die Cäsarstelle bildet also einen historischen Beleg zu der Angabe des Tacitus.

XXI. Beim Vergleich von Tacitus Germ. 21 (über die Gastfreundschaft) mit Cäsar VI 23, 9 ergibt sich der fühlbare Anklang: *hospitem violare fas non putant — quemcumque mortalium arcere tecto nefas habetur.* Hieraus und aus der sonstigen allgemeinen Übereinstimmung darf wohl auf eine Berücksichtigung des Cäsar durch Tacitus geschlossen werden. Beide betonen ein ethisches Moment. Trotzdem ist eine Verschiedenheit der Gesichtspunkte zu beachten, insofern bei Cäsar der Begriff der Heiligkeit, bei Tacitus der der unbegrenzten Freigebigkeit im Vordergrunde steht. Der Begriff *effusius* ist gewissermaßen das Thema der ganzen folgenden Schilderung. So wahrt Tacitus bei allem Anschluß an seine Vorlage doch die Eigenart seiner Gedanken. Natürlich hat er auch hier wieder, abweichend von Cäsar, den Gegensatz zwischen germanischer und römischer Gastlichkeit herausgearbeitet.

XXII. Cäsar (IV 1, 10 und VI 21, 5) kennt im Unterschied zu Tacitus (22) nur das Baden in den Flüssen, das er bei den Sueben beobachtet hat und dann auch von den Germanen im allgemeinen erzählt. Er hebt besonders die Abhärtung der Germanen hervor. Tacitus nennt im Gegensatz zu Cäsar warmes Baden. Auch Tacitus kennt wie andere Schriftsteller die Germanen im Gegensatz zu den römischen Soldaten als gute Schwimmer.[3]) Daß Tacitus hier das Richtige überliefert hat, zeigt nach Müllenhoff[4]) und Heyne[5]) die Deutschheit und ursprüngliche Bedeutung des Wortes 'Bad' = 'warmes Bad'. Wie erklärt

---

[1]) Vgl. Tacitus Germ. 20 mit Cäsar, Bell. Gall. VI 21, 4 f. Caes.: *qui diutissime impuberes manserunt, maximam inter suos ferunt laudem.* Tac.: *sera iuvenum venus, eoque inexhausta pubertas.* — Caes.: *hoc ali staturam, ali viros nervosque confirmari putant.* Tac.: *in hos artus, in haec corpora, quae miramur, excrescunt.*

[2]) Vgl. die symbolische Deutung der Hochzeitsgaben. Müllenhoff a. a. O. S. 305.

[3]) Vgl. Ann. II 8, 11; Hist. IV 12; V 14.

[4]) Tacitus Germania antiqua ed. Müllenhoff (1873) zur Stelle.

[5]) A. a. O. S. 37; vgl. jedoch Schrader (a. a. O. unter 'Bad'), der die Tacitusstelle als 'gelegentliches Waschen' auffaßt. Zur Ermittlung der ursprünglichen Bedeutung von *bad* = 'warmes Bad' wird *fovere* herangezogen.

sich nun die Abweichung? Cäsar sammelte seine Beobachtungen an den Sueben, wie sich deutlich darin zeigt, daß er das im IV. Buch Gesagte in der Gesamtschilderung wiederholt. Die Sueben aber befanden sich im Kriegszustande, wo von warmem Baden wohl nicht die Rede sein konnte. So notierte er vom Standpunkte des an Badeluxus gewöhnten Römers den beobachteten Gebrauch als Zeichen körperlicher Abhärtung. Und Tendenz seiner ganzen Schilderung ist ja, die Germanen als ungebrochenes Naturvolk hinzustellen. Selbst bei besserer Kenntnis Cäsars hätte sich der Zug des warmen Bades nicht recht in das Ganze seines Bildes gefügt. Faßt man *saepius* bei Tacitus als eigentlichen Komparativ, so stellt er sich in bewußten Gegensatz zur gewöhnlichen Ansicht, wie sie sich bei Cäsar findet. *Saepius* im Sinne von 'öfters' = 'ziemlich oft' ergibt eine andere Färbung der Stelle. Weshalb sich diese Angaben nur auf die *ingenui*[1]) oder 'die älteren angesehenen Männer'[2]) beziehen sollen, läßt sich nicht recht einsehen. Mir scheint Tacitus *saepius calida* in der öfter von ihm geübten Art leiser Korrektur geschrieben zu haben. Er hat wohl hier Cäsars Worte im Auge gehabt. Genau beweisen läßt sich das freilich nicht.

XXIII. Über die Nahrung, die Tacitus im 23. Kapitel behandelt, berichtet Cäsar IV 1, 8 und VI 22, 1.[3]) Zunächst ergibt sich die genauere Kenntnis des Tacitus. Daß die Viehzucht die Grundlage des ganzen germanischen Wirtschaftslebens bildete, kommt in Cäsars Angaben zum Ausdruck.[4]) Das Unterscheidende beruht auch hier wieder in dem Streben des Tacitus, mit den Tatsachen charakteristische Züge des germanischen Wesens zu verknüpfen, zum Teil auch die einfachen Sitten des unverdorbenen Naturvolkes dem römischen Luxus entgegenzustellen, eine Absicht, die Cäsar fern liegt, sich dagegen bei Tacitus deutlich bemerkbar macht (vgl. Germ. 23: *cibi simplices — sine apparatu — sine blandimentis*).

XXIV. Schließlich sind die Berichte der beiden Autoren über den Ackerbau zu vergleichen (Cäsar IV 1, 4—7; VI 22, 1 und 2; Tacitus Germ. 26). Im folgenden soll kurz der Gang für die Behandlung des schwierigen Stoffes in der Schule angegeben werden.

Um die Betrachtung in den größeren Zusammenhang des Wirtschaftslebens zu stellen, wird eine kurze Einleitung gegeben, die folgende Gedanken berück-

[1]) So U. Zernial in der erklärenden Ausgabe von Tacitus' Germania (2. Aufl., Berlin 1897) z. St.

[2]) So Schweizer-Sidler und Schwyzer in der Ausgabe (6. Aufl., Halle 1902) z. St.

[3]) Die Stelle IV 2, 6 wird von W. Paul als ein von fremder Hand aus II 15, 4 entlehnter Zusatz getilgt. Auch bei der Schulbehandlung ist darauf aufmerksam zu machen, daß die Stelle als Einschub verdächtig ist, weil die Worte nicht in den Zusammenhang passen, diesen vielmehr unterbrechen, und weil *sinere* bei Cäsar sonst nicht vorkommt. Meusel hat *patiuntur* im Text.

[4]) In der Schule kann man auf kulturhistorisch interessante Einzelheiten hinweisen und das Fehlen des Bieres bei Cäsar sowie die Nichterwähnung des Brotes bei beiden erörtern, ebenso auch an *caseus* bei Cäsar (hier ausgehend von 'Käse' als Lehnwort aus dem Lateinischen) Erläuterungen anknüpfen, alles auf Grund des von Müllenhoff und Heyne gebotenen reichen Materials. Vielleicht darf hier auf die interessanten Ausführungen hingewiesen werden, in denen Müllenhoff (a. a. O. S. 25) aus der Stelle *agrestia poma* die Nichtautopsie des Tacitus darzutun versucht. Damit sind die Schüler bei der Interpretation bekannt zu machen. Die üblichen Kommentare berücksichtigen hier Müllenhoff nicht.

sichtigt. Den Mittelpunkt des germanischen Wirtschaftslebens bildet nach Cäsar und Tacitus, wie schon mehrfach erwähnt, die Viehzucht. Gleichwohl besteht Ackerbau, den man sich nach Cäsars Angaben[1]) schon zu dessen Zeit nicht zu primitiv denken darf, obwohl Cäsar und Tacitus ihn übereinstimmend als niedrig bezeichnen.[2]) Alsdann tritt man in den Vergleich ein. Dafür werden die Hauptpunkte der Angaben Cäsars mit den Belegstellen verzeichnet:

1. Eigentümer an Grund und Boden sind die *gentes* und *cognationes;* es gibt kein Sondereigentum. IV 1, 7: *sed privati ac separati agri apud eos nihil est;* VI 22, 2: *neque quisquam agri modum certum aut fines habet proprios.*
2. Sondernutzung wird von Cäsar nicht erwähnt. VI 22, 2: *gentibus cognationibusque hominum quique una coierunt quantum et quo loco visum est agri attribuunt . . .*
3. Es findet jährlicher Wechsel des gesamten Ackerbodens statt. IV 1, 7: *neque longius anno remanere uno in loco colendi causa licet;* VI 22, 2: *anno post alio transire cogunt.*
4. Damit ist ein Wechsel der Wohnung verbunden. VI 22, 3: *ne accuratius ad frigora atque aestus vitandos aedificent.*
5. Die Verteilung des Ackerlandes geschieht durch *magistratus ac principes* (VI 22, 2).
6. Bei dieser Verteilung werden alle gleich behandelt (VI 22, 4).

Von der Darstellung Cäsars auszugehen, empfiehlt sich schon wegen der in ihr waltenden Klarheit. Dann wird ihr Verhältnis zu Tacitus erörtert. Dabei ergibt sich:

1. Auch bei Tacitus haben wir kein Sondereigentum, sondern Gesamtbesitz anzunehmen. Germ. 26: *agri pro numero cultorum ab universis in vices occupantur.*
2. Es besteht Sondernutzung. Der Acker wird an die einzelnen verteilt. Germ. 26: *agri pro numero cultorum . . . . . . occupantur, quos mox inter se . . . . . . partiuntur.*
3. Bei Tacitus findet ein jährlicher Wechsel statt, jedoch innerhalb des ganzen der Sippschaft überwiesenen Gebietes. Germ. 26: *arva per annos mutant.*
4. Ein Wechsel der Wohnung besteht nicht.
5. Der Gau oder Untergau hat nichts mehr mit der Ackerverteilung zu tun. Die Verteilung nehmen die Teilenden selbst vor. Germ. 26: *inter se partiuntur.*
6. Bei der Verteilung gab es Unterschiede. Germ. 26: *secundum dignationem.*

Übereinstimmend überliefern Cäsar und Tacitus also, daß das Ackerland

[1]) IV 1, 2: Die Usipeter und Tenkterer verlassen ihre Sitze, weil sie von den Sueben am Ackerbau gehindert werden; vgl. auch IV 19, 1: *frumentisque succisis.* Von der erstgenannten Stelle läßt sich bei der Würdigung der Bedeutung des germanischen Ackerbaues ausgehen durch die Frage: Weshalb überschreiten die Usipeter und Tenkterer nach Cäsar den Rhein?

[2]) Cäsar VI 22, 1: *agri culturae non student.* VI 29, 1: . . . *inopiam frumenti veritus, quod, ut supra demonstravimus, minime homines Germani agri culturae student.* — Tacitus 26: *nec enim cum ubertate et amplitudine soli labore contendunt* usw.

Gemeinschaftseigentum ist und daß jährlicher Wechsel des bestellten Bodens stattfindet.

Weiterhin ist die Frage zu stellen: Inwiefern läßt sich bei Tacitus eine Weiterentwicklung der von Cäsar geschilderten Verhältnisse erkennen? Ganz allgemein ergibt sich, daß die Nachrichten des Tacitus wesentlich entwickeltere Verhältnisse zeigen, insofern sie größere Festigkeit der Ansiedelung und des Feldbaues erkennen lassen. Bei Cäsar liegt wilde Feldgraswirtschaft vor, die Ackerverteilung ist Sache des Gaues oder Untergaues. Bei Tacitus ist offenbar die Dorfgenossenschaft Besitzerin des Bodens, der unter die einzelnen verteilt wird. Fragt man nach der Ursache der Entwicklung, so scheint diese wesentlich in der mit Cäsar beginnenden Einengung der Germanen durch die römische Herrschaft begründet, die ein Festerwerden der Siedelungen im Gefolge hatte. Zu Cäsars Zeit befanden sich die Germanen in dem unruhigen Stadium eines starken Ausbreitungsstrebens.[1]) Zur Abrundung dieses Gegenstandes könnte noch die Entwicklung des Sondereigentums aus diesen Anfängen erörtert werden.[2])

B. ZUM BESONDEREN TEIL DER GERMANIA

Naturgemäß kannte Cäsar im wesentlichen nur die Westgermanen, und Tacitus konnte also in dem speziellen Teile seiner Schrift Cäsar nur innerhalb dieses Bereiches benutzen. In der Schulbehandlung wird man diese Tatsache feststellen, sich dann aber von dem Aufzählen bloßer Namen fernhalten und nur einige Stellen herausgreifen, die geeignet sind, Übereinstimmung oder Abweichung zwischen den beiden Schriftstellern darzutun.

Die Sugambrer, die Cäsar IV 16, 2; 18, 2 und 4; 19, 4; VI 35—42 nennt, werden von Tacitus in den Annalen (II 26 und XII 39) erwähnt. Sie wurden im Jahre 8 v. Chr. bis auf geringe in der Heimat verbleibende Reste von Tiberius auf das linke Rheinufer hinübergeführt und dort angesiedelt. Von da ab heißen sie Cuberni und Cugerni. Der Rest in der Heimat ging in anderen Stämmen auf; der nach Gallien versetzte Teil verschmolz mit der Provinzialbevölkerung.[3]) So erklärt sich die Nichterwähnung in der Germania aus dem Nichtmehrvorhandensein des Stammes.

Die Teutonen, schon von Cäsar (Bell. Gall. I 33, 4; 40, 5; II 4, 2; 29, 4; VII 77, 12) nur noch historisch erwähnt, werden von Tacitus nicht mehr genannt, weil sie fast spurlos untergegangen waren. Selbst im 37. Kapitel der Germania gedenkt er ihrer nicht. Die Quellen des Tacitus müssen also von

[1]) J. Hoops (Waldbäume und Kulturpflanzen im germanischen Altertum, Straßburg 1905, S. 517 ff.) legt überzeugend dar, daß für die Germanen in der Zeit vor Cäsar Seßhaftigkeit und dementsprechend ein einigermaßen entwickelter Ackerbau anzunehmen ist.

[2]) Material bei Brunner a. a. O.

[3]) Vgl. R. Much, Deutsche Stammeskunde (1905, Sammlung Göschen Nr. 126) S. 82 f. Ausführliche Literaturangaben zur germanischen Ethnographie findet man in der Germania-Ausgabe von Schweizer-Sidler (6. Aufl. von E. Schwyzer) S. 102 ff. Dem dort Zusammengestellten ist noch hinzuzufügen L. Schmidt, Allgemeine Geschichte der germanischen Völker bis zur Mitte des VI. Jahrh. (= Handbuch der mittelalterlichen und neueren Geschichte herausg. von v. Below und Meinecke, Abt. II, München u. Berlin 1909).

zurückgebliebenen Resten keine Kunde mehr gegeben haben. Daß aber solche vorhanden waren, ist nachgewiesen.[1])

Die von Tacitus (Germ. 28) genannten *Treveri* werden von Cäsar bekanntlich häufig erwähnt. Zu der Germaniastelle ist besonders VIII 25, 2 (Hirtius) heranzuziehen: *quorum civitas propter Germaniae vicinitatem cotidianis exercitata bellis cultu et feritate non multum a Germanis differebat neque imperata umquam nisi exercitu coacta faciebat.*

Die Nichterwähnung der von Cäsar genannten linksrheinischen Germanen bei Tacitus erklärt sich daraus, daß diese Stämme keltisiert worden sind (vgl. Much a. a. O. S. 77 f.). Dasselbe gilt von den Atuatuci. Während die Sedusii (nach Müllenhoff verschrieben für Eudusii) des Cäsar (Bell. Gall. I 51, 2) bei Tacitus als Eudoses erwähnt werden, wird der Haruden nicht gedacht. Sprachgeschichtlich lassen sich in Dänemark zurückgebliebene Haruden nachweisen (Much S. 101). Es liegt also hier derselbe Fall vor wie bei den Teutonen.

Cäsar erweckt (IV 15, 3) die Vorstellung, als ob er die Stämme der Usiper und Tenkterer ausgerottet hätte. Freilich nennt er sie dann selbst wieder (VI 35, 5). An dieser Stelle ist an die Ausführungen Müllenhoffs zu erinnern (a. a. O. S. 33). Tacitus beweist hier, daß Cäsar etwas übertreibt. Ihre Reiterei hat auch Cäsar (IV 12) als tüchtig kennen gelernt, und es macht ganz den Eindruck, als ob Tacitus Cäsars Bericht in der Erinnerung gehabt hätte bei seinen Worten: *equestris disciplinae arte praecellunt* (Germ. 32).

Auf die Sueben kann man näher eingehen und Cäsar (IV 1 und I 37, 3) mit dem 38. und 39. Kapitel der Germania vergleichen. Übereinstimmend bemerken beide die Größe des Volkes und eine Einteilung in 100 Gaue. Tacitus weicht von Cäsar dann aber in zwei Punkten ab. Einmal nämlich bezeichnet der Name 'Suebi' bei ihm nicht einen Volksstamm, sondern mehrere Völkerschaften. Sodann überträgt er die von Cäsar erwähnte Einteilung der Sueben in 100 Gaue auf die Semnonen. Tacitus hat hier sicher, wie sich aus dem betonten Gegensatz in seinen Worten (*Sueborum gens non una gens*) ergibt, auf Cäsar Bezug genommen und ihn korrigiert. Müllenhoff (a. a. O. S. 119. 127 f. 450) meint, wie Cäsar, so mißverstehe auch Tacitus eine bloß appellative Bezeichnung. Es ist jedoch wahrscheinlich, daß der Suebenname ursprünglich nur einem Stamme zukam und später eine größere Ausdehnung erhielt. Dann könnte Cäsar für seine Zeit recht und Tacitus von der Wandlung, die der Name durchgemacht hatte, nichts erfahren haben. Daß zudem Tacitus die Bezeichnung 'Suebi' zu weit faßt, wird allgemein angenommen.

Eine eingehende Würdigung verdient der Anfang von Kapitel 28 der Germania. Handelt es sich doch um die einzige Stelle, wo Tacitus eine Quelle namentlich anführt. Eine Untersuchung über die Quellen der Germania müßte hier einsetzen. Tacitus schreibt: *validiores olim Gallorum res fuisse summus auctorum divus Iulius tradit; eoque credibile est etiam Gallos in Germaniam transgressos: quantulum enim amnis obstabat, quo minus, ut quaeque gens evaluerat,*

---

[1]) Vgl. Much a. a. O. S. 100 f.

occuparet permutaretque sedes promiscuas adhuc et nulla regnorum potentia divisas? Tacitus bezieht sich hier auf Cäsar VI 24, 1 ff.: *ac fuit antea tempus, cum Germanos Galli virtute superarent, ultro bella inferrent, propter hominum multitudinem agrique inopiam trans Rhenum colonias mitterent* usw. Diese Stellen dienen uns zur Behandlung der Frage: Wie hat Tacitus den Cäsar als Quelle benutzt? Dabei sollen die sachlichen Irrtümer beider Autoren (so vor allem die antike Überlieferung über die Einwanderung von Kelten nach Germanien), die ja hinlänglich bekannt sind, ganz außer acht gelassen werden. Es gilt hier nur, einen Begriff von der Arbeitsweise des Tacitus zu bekommen. Tacitus übernimmt die beiden Punkte, daß die Gallier einst mächtiger als die Germanen waren, und daß sie nach Germanien eingewandert sind. Sehr zu beachten ist hier aber, daß er diesen zweiten Punkt durch die Worte *credibile est* gewissermaßen mit einem Fragezeichen versieht, während Cäsar ihn als Tatsache hinstellt. Alsdann lassen sich folgende Abweichungen feststellen. Tacitus gibt zunächst einen anderen Grund als Cäsar für das Eindringen der Gallier in Germanien an (Cäsar: *propter hominum multitudinem agrique inopiam.* Tacitus: *sedes promiscuas adhuc et nulla regnorum potentia divisas*). Ferner bringt Tacitus, ohne die *Volcae Tectosages* zu erwähnen, selbständig Beispiele zur Erläuterung. Daraus ergibt sich für die Arbeitsweise des Tacitus, daß er die Tatsache im Anschluß an die Quelle überliefert, die Begründung aber kritisch durch eine neue unter Heranziehung anderer Belege ersetzt. Er wahrt also seiner Quelle gegenüber die volle Selbständigkeit. Wahrscheinlich hat Tacitus seine Beweise einer anderen Quelle entnommen. Dann ergibt sich der Schluß, daß er verschiedene Überlieferungen sorgfältig gegeneinander abwägt.

Auch der Name *Hercynia silva* (Germ. 28) fordert zum Vergleich auf. Er wird von Tacitus enger gefaßt als von Cäsar.[1]) Aus dem Umstand, daß Tacitus auf die Schilderung des Hercynischen Waldes, den Cäsar VI 25—28 ausführlich beschreibt, sich weder hier noch Germ. 30 näher einläßt, kann man auf sein Interesse schließen: es ist auf die Schilderung der Menschen in erster Linie gerichtet. Die beiden zuletzt besprochenen Stellen sind Beweise für die Richtigkeit der Behauptung E. Nordens, 'daß uns durch diese seine Kompositionsart viel unschätzbares Einzelmaterial, daß er bei seinen Vorgängern fand, verloren gegangen ist.'[2])

* * *

Damit kommen wir auf einen zusammenfassenden Vergleich zwischen Cäsar und Tacitus. Aus unserer Betrachtung ergeben sich folgende Punkte. Die Nachrichten Cäsars über die Germanen hat Tacitus wohl sorgfältig berücksichtigt. Dies läßt sich nicht nur aus der hohen Schätzung, die er dem *summus auctorum divus Iulius* zuteil werden läßt, vermuten, sondern ergibt sich auch aus einer oft wörtlichen Übereinstimmung. Zu den von Cäsar überlieferten Tatsachen

---

[1]) Vgl. Müllenhoff a. a. O. S. 391.

[2]) Vgl. Einleitung in die Altertumswissenschaft, herausg. von A. Gercke und E. Norden (Leipzig u. Berlin 1910) I 522.

stellt sich Tacitus verschieden. Er übernimmt sie, wo er sie als gut befindet. Dabei begibt er sich aber nicht der kritischen Prüfung. Kritik übt Tacitus stillschweigend, ohne eine Abweichung ausdrücklich zu bemerken; er bedient sich einigemal einer merkwürdigen Art stummer Polemik, indem er Cäsar mit seinen eigenen Worten verbessert. Oftmals verallgemeinert Tacitus das, was Cäsar für den einzelnen Fall oder von dem Volke der Sueben berichtet. Inwieweit Tacitus dabei Cäsar als Quelle vor Augen hatte, läßt sich wegen unserer mangelhaften Kenntnis der sonstigen Quellen der Germania nicht immer feststellen. Tacitus erweitert die Nachrichten Cäsars und gestaltet sie stilistisch um. Wie selbständig Tacitus gerade in seinem Stil ist, lehrt der Vergleich des 28. Kapitels der Germania mit Cäsar VI 24. Die Widersprüche erklären sich einigemal aus der mangelhaften Kenntnis Cäsars einerseits und dem besseren Wissen des Tacitus (reichere Quellen, nähere Berührung der Römer mit den Germanen) andrerseits, öfters aus einer Entwicklung, die sich in der zwischen beiden Autoren liegenden Zeit vollzogen hat. Im großen und ganzen zeigt uns ja die Germania des Tacitus der Darstellung Cäsars gegenüber ein entwickelteres Kulturbild. Manche Unterschiede lassen sich auf die verschiedenen Interessen beider Schriftsteller zurückführen. Verfolgt doch Cäsar mit seinem Bericht über die Germanen nur einen Nebenzweck; für Tacitus dagegen war die Schilderung der Germanen Hauptzweck. Tacitus wird ferner bei der Wahl des Stoffes durch höhere künstlerische Gesichtspunkte geleitet; er läßt deshalb manches weg, was wir bei Cäsar finden, mit Rücksicht auf geschlossene Gruppierung.

Die Berichte beider Römer lassen uns einen Blick in ihre Persönlichkeit tun. Ihre Eigenart prägt sich schon rein stilistisch aus. Bei Cäsar finden wir eine klare, schmucklose Darstellung. Tacitus kleidet dagegen seine Worte in das reiche Gewand der Rhetorik und übergießt sie oft mit poetischem Schimmer. Dementsprechend verhält es sich mit der inneren Anteilnahme am Gegenstand. Während Cäsar diesem klaren Blickes und kühlen Herzens gegenübersteht, bringt Tacitus der germanischen Wesensart viel Verständnis entgegen. Er schildert die Germanen im Hinblick auf die greisenhafte Zivilisation seines Volkes, wobei er oft die Tatsachen in eine ideale Sphäre rückt und in seine Darstellung einen sentimentalen Zug hineinträgt, der einem Cäsar ganz fremd ist. Cäsar schrieb schließlich als Feldherr[1]), Tacitus als Historiker und Künstler.

Aber mag die Schilderung Cäsars auch der Wirklichkeit näherstehen, so zwang doch stets und zwingt noch Tacitus wie ein großer Dichter den Deutschen durch sein Idealbild in einen fast unentrinnbaren Bann. Wie es uns fast unmöglich ist, Wallensteins Gestalt unabhängig von Schillers großer Tragödie historisch uns vorzustellen, so hat sich uns in unauslöschlichen Farben das Gemälde eingeprägt, das Tacitus von unseren Vorfahren entwirft. Auf den Anteil, den Tacitus an der Erweckung des Nationalgefühls sowie an den in Deutschland herkömmlichen und herrschenden Vorstellungen von der Vergangenheit besitzt, hat Gustav Roethe[2]) hingewiesen in den Worten: 'Wenn heute der echte

[1]) Vgl. Müllenhoff a. a. O. S. 32. [2]) G. Roethe, Humanistische und nationale Bildung, eine historische Betrachtung. Vortrag. (Berlin 1906.) S. 21 f.

Teutsche seine nationalen Ideale entwickelt, er ahnt selten, was alles er dem Tacitus verdankt: Das Mittelalter kennt wohl, bewundernd und tadelnd, den *furor teutonicus*, der ihm aus dem Lucanus geläufig war; aber den Deutschen, groß und blond, mit blauen Augen, gastlich und keusch, tapfer und redlich, den Verehrer der Frau, in der er etwas Heiliges sieht, die ihm in der Ehe die geliebte Genossin von Leid und Lust wird, den Deutschen, der seinem Gott in der Stille des Waldes dient, der freudig stirbt für König und Vaterland, der das schnöde Gold verschmäht und der seinem Worte die Treue hält und risse sie ihn in Sklaverei und Tod, diesen idealen Deutschen, der schwerlich ganz so nach der Natur gezeichnet war, hat uns des Tacitus sentimentale Rhetorik geschenkt. Wahrlich ein kostbares Geschenk, dessen stählende Wirkung wir durch die Jahrhunderte verfolgen können!'

ANZEIGEN UND MITTEILUNGEN

DER DEUTSCHE GERMANISTEN-VERBAND

Wie alle menschlichen Dinge, so ist auch der deutsche Unterricht an unseren höheren Schulen nicht vollkommen, sondern läßt dem vorauseilenden Wunsche wie der sorgsam bessernden Hand Spielraum genug. Man durfte es deshalb mit Freuden begrüßen, als einige begeisterte Lehrer des Deutschen sich zusammentaten, um die Gründung eines Vereins einzuleiten, dessen Aufgabe es wäre, Mängel aufzudecken und zur Abhilfe die Mittel zu suchen. In der Pfingstwoche 1912 hat in Frankfurt a. M. die erste Tagung des 'Deutschen Germanisten-Verbandes' stattgefunden. Die Professoren Friedrich Panzer von der dortigen Akademie für Sozial- und Handelswissenschaften und Johann Georg Sprengel vom Lessing-Gymnasium haben programmatische Vorträge gehalten; dann sind, nach einem Referat des Studienanstaltsdirektors Dr. Klaudius Bojunga, die Satzungen des neuen Verbandes beraten und beschlossen worden. Die erste Verhandlung über sachliche Fragen soll in Zusammenhang mit der allgemeinen Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner im Herbst 1913 in Marburg erfolgen. Der Bericht über die konstituierende Versammlung, der auch den vollständigen Text der gehaltenen Vorträge enthält, liegt seit einigen Wochen gedruckt vor.[1])

Wer die Vorträge liest, wird doch etwas überrascht von der Schilderung des Notstandes, den namentlich der zweite Redner in den dunkelsten Farben malt. Dabei erfährt man nicht, woher seine Kenntnis stammt; denn ausdrücklich versichert er, daß er mit seinen Klagen nicht etwa auf Frankfurter Verhältnisse anspiele: der Hochstand des deutschen Unterrichts in dieser Stadt sei nicht zu bezweifeln und noch kürzlich — in einem Vortrage von Robert Petsch — gerühmt worden (S. 40 = VdE. 34). Ich habe wohl viel mehr Lehrer des Deutschen in ihrer Tätigkeit kennen gelernt und Jahre hindurch begleitet, als einer der beiden Frankfurter Herren, und empfinde es, in freudigem Gedenken an treue und verständnisvolle Mitarbeit, wie eine Pflicht, gegen die Herabsetzung zu protestieren, die sich für einen großen Teil der deutschen Lehrerschaft aus Sprengels scharfen und in ihrer Unbestimmtheit doppelt peinlichen Anklagen ergibt. Auch in ein abfälliges Urteil über die geltenden preußischen Lehrpläne, soweit sie gerade das Deutsche betreffen, kann ich nicht einstimmen. Freilich wurde dieses Urteil in der Debatte durch keinen Geringeren vertreten als Adolf Matthias: 'Den Respekt vor den deutschen Lehrplänen habe er allmählich verloren. Er sei zwar der geistige Vater dieser deutschen Lehrpläne für Preußen, müsse aber die Verantwortung für sie ablehnen, da auf ihre Feststellung manche Zufälle unheilvoll eingewirkt hätten' (S. 64). Da muß ich den Geheimen Regierungsrat Matthias von 1901 und sein Werk gegen den Wirklichen Geheimen Oberregierungsrat desselben Namens von 1912 in Schutz nehmen. Wie das meiste, was in jenen beiden Jahren eines kurzen Aufschwunges geschaffen ist, so war auch der Lehrplan für das Deutsche recht gut, schon im Entwurf; in einem amtlichen Gutachten (vom 22. Januar 1901) habe ich das gleich damals lebhaft ausgesprochen. Und die endgültige Fassung weicht von der ursprünglichen, die mir

[1]) Verhandlungen bei der Gründung des deutschen Germanisten-Verbandes, herausgeg. vom geschäftsführenden Ausschuß. 7. Ergänzungsheft der Zeitschrift für den deutschen Unterricht. — Die beiden Vorträge sind, zusammen mit einigen auf den Verband bezüglichen Schriftstücken, auch als besondere Broschüre erschienen unter dem Titel 'Von deutscher Erziehung', Leipzig (B. G. Teubner) 1912.

zur Einsicht und Äußerung mitgeteilt worden war, nicht wesentlich ab. Ist nun Matthias der Vater — er sagt es ja selbst —, so hat er nicht nötig, sich dieses Kindes nachträglich zu schämen.

Wenn die Leistungen im Deutschen nicht auf der Höhe stehen, die wir wünschen, vielmehr, wie ich selbst glaube, heute geringer sind als in den Zeiten, auf die sich ältere Männer noch besinnen können, so liegt der Grund sicher nicht in der Stundenzahl; denn die war für das Deutsche an den Gymnasien der sechziger und siebziger Jahre nicht höher, sondern sogar etwas niedriger als jetzt. Auch der Umstand trägt keine Schuld, auf den Sprengel vorwurfsvoll hinweist (S. 25 = VdE. 19), daß die Bestimmung 'wieder unterdrückt' worden sei, wonach ein für allemal 'bei ungenügenden Leistungen im Deutschen ein Zeugnis der Reife nicht erteilt werden durfte'. Diese Bestimmung war erst 1891 eingeführt, in der guten Absicht, das Deutsche zu stärken, und ist 1901 wieder aufgehoben worden, weil sie in ihrem Zusammentreffen mit menschlicher Schwäche und Mitleid dahin gewirkt hatte, daß im deutschen Aufsatz immer geringere Anforderungen gestellt und erfüllt wurden. Solchen Erfolg vorherzusehen wäre nicht allzusehr schwer gewesen.[1]) Da das aber einmal versäumt worden war, so verdiente die Selbstkritik der Regierung allen Dank, die einen für das Gedeihen des deutschen Unterrichts so verhängnisvollen Fehler bald erkannte und wieder gut machte.

Ehe man behauptete, daß im Lehrplan das Deutsche durch andere 'Fächer' eingeengt werde und einer Verstärkung seines äußeren Bestandes bedürfe, hätte doch untersucht werden müssen, ob es denn in den anderen Fächern weniger Grund zur Klage gebe, ob im ganzen der gegenwärtige Zustand unserer höheren Schulen ein gesunder und kraftvoller sei. Diese Frage ist in den Neuen Jahrbüchern wiederholt, und erst eben wieder im vorliegenden Hefte, mit schmerzlicher Entschiedenheit verneint worden; in Frankfurt hat man daran überhaupt nicht gedacht. Es wurde immer nur Fach gegen Fächer abgewogen. So konnte es kommen, daß da, wo die wertvollste, langbewährte Bundesgenossenschaft besteht, diese völlig verkannt und eine Klage wegen Beeinträchtigung angemeldet wurde. Professor Panzer sah in dem Gymnasium diejenige Schulart, auf der einer Durchführung der für das Deutsche zu erhebenden Forderungen die meisten Schwierigkeiten entgegenstünden; diese lägen 'in dem intensiven Betrieb der alten Sprachen, wie er hier üblich ist' (S. 13 = VdE. 6 f.). Ganz im Gegenteil: jede Schwächung der alten Sprachen rächt sich im Deutschen. Das zeigt doch eigentlich auch für den, der nur von außen zusieht, der Verlauf während der letzten Jahrzehnte, in denen die alten Sprachen mehr und mehr beschränkt wurden, während das Deutsche mannigfache äußere Förderung erfuhr und doch in seiner Wirksamkeit ermattete, eben weil die innere Kraft, die ihm aus dem Nähr-

[1]) Vgl. meine Ausführungen von 1892, wieder abgedruckt in 'Siebzehn Jahre im Kampf um die Schulreform' S. 60. Leider noch nicht aufgehoben ist die Bestimmung, daß die Reifeprüfung nur zweimal wiederholt werden darf (s. 'Staat und Erziehung' [1890] S. 26 f.). Von derselben Art ist endlich in der Staatsprüfung die Forderung, die seit 1898 erhoben wird, daß jeder, der ein zur Anstellung berechtigendes Zeugnis erhalten will, mindestens in einem Fache die Lehrbefähigung für Prima nachgewiesen haben muß. Alle drei Vorschriften zielten dahin ab, die entschieden Untüchtigen zu fernzuhalten; alle drei bewirkten — und zwei von ihnen bewirken noch heute — das Gegenteil: die Untüchtigen kommen nicht nur doch herein, in Studium und Beruf, sondern sie erscheinen hier nunmehr mit dem Stempel der Tüchtigkeit. [In der Diskussion zwischen Alfred Hillebrandt und dem GOR. Norrenberg, die im vorliegenden Hefte S. 11 f. von Emil Schwarz erwähnt worden ist, kann ich deshalb keinem der Beteiligten vollständig recht geben. Das Entscheidende liegt m. E. in der Frage, wie viele von jenem 'unreifen Drittel' d. h. von denjenigen Kandidaten, die durchschnittlich in jedem der letzten Jahre die Prüfung für das höhere Lehramt nicht bestanden haben, nachher durch Wiederholung oder Ergänzung der Prüfung doch noch ein gültiges Zeugnis erlangt, wie viele dies vergebens versucht haben. So weit meine Kenntnis reicht, ist die Zahl derer, die wirklich und endgültig als ungeeignet ausgeschieden werden, außerordentlich gering. Sicherheit darüber könnte nur eine für die ganze Monarchie angelegte Statistik geben.]

boden der älteren Kultursprachen zuströmen sollte, zu versiegen anfing. Prof. Sprengel erwähnte mit Entrüstung eine 'Ungeheuerlichkeit von der Baseler Philologenversammlung', wo in der pädagogischen Abteilung bei Hunderten von Teilnehmern ohne Widerspruch die Meinung Beifall gefunden habe, 'einem guten, auch archäologisch gebildeten Altphilologen könne man daraufhin recht wohl deutschen Unterricht anvertrauen' (S. 39 = VdE. 32f.). Ich bin nicht in Basel gewesen, habe auch keinen Bericht über diese Verhandlung gelesen. Sollte der Gedanke aber bei Sprengel auf dieselbe Art aus dem Zusammenhange genommen und mißverstanden sein wie an anderer Stelle sein Zitat aus meinem Buche 'Von deutscher Spracherziehung', so wäre es möglich, ja ich möchte dies vermuten, daß damals in Basel etwas recht Vernünftiges gemeint und gesagt worden ist. Lassen wir aber einmal zur Probe das Urteil 'Ungeheuerlich' stehen, welches würdige Prädikat soll man dann dem Vergleiche geben, den Sprengel hier anstellt? — die Übertragung des deutschen Unterrichts an einen Altphilologen ohne deutsche Fakultas bedeute 'grundsätzlich etwas das gleiche, wie wenn man einem tüchtigen, linguistisch beschlagenen Anglisten griechischen Unterricht übertragen wollte'. Grausamer kann man wohl die Stellung des Deutschen nicht mißachten, das an einer deutschen Schule doch eben kein Fach ist unter Fächern, sondern das lebendige Element, in dem sich alles bewegt, das überall mitwirkt und von überallher Nahrung zieht.

Zweimal habe ich, in verschiedenen preußischen Provinzen, Gelegenheit gehabt, in privatem Gespräche mit dem Generalsuperintendenten die Frage zu erörtern, ob einem Direktor, der keine nachgewiesene Lehrbefähigung in Religion besitze, auf seinen Wunsch gestattet werden könne, den Religionsunterricht in Prima zu übernehmen. Beide Herren vertraten die Ansicht, die auch mir einleuchtete: die Erteilung gerade dieses Unterrichtes durch den Direktor sei an sich etwas so Wertvolles und für seine erwachsenen Schüler ein solcher Gewinn, daß einem Manne in dieser Stellung, den sein Herz dazu treibe und zu dessen Person man Vertrauen habe, aus dem Fehlen der eigentlich wissenschaftlichen Vorbildung keine Schwierigkeit gemacht werden dürfe. Das war freier und größer gedacht, als was ich einmal von anderer Seite zu hören bekam: Nein, auch der Direktor müsse in solchem Falle ein Nachexamen machen — für das man ihm ja aber in jeder Weise die Wege ebnen würde. — Die Nutzanwendung auf den Deutschlehrer, der in seinem Bereich keinen Kollegen ohne Fakultas dulden will, ergibt sich von selbst.

Der bekannte Satz, daß jede Lehrstunde, einerlei über welchen Gegenstand, zugleich eine deutsche Stunde sein solle, ist ein wenig auf die Spitze getrieben; doch ist des Richtigen, das er enthält, mehr als des Übertriebenen. Deshalb liegt kein Widerspruch darin, vielmehr ein vollkommen guter Sinn, daß das Deutsche bei geringer Stundenzahl doch für die Beurteilung der Schüler als Hauptfach zählt. Und zwar dies um so mehr, je höher wir in der Klassenreihe hinaufsteigen. Was ein Primaner in Mathematik und Geschichte, in Naturwissenschaften und Religion, in lateinischer und griechischer oder französischer und englischer Lektüre an Bereicherung und Anregung des Denkens empfängt, das strömt doch alles, bei jedem auf besondere Art, in das Bett einer einzigen geistigen Entwicklung zusammen. Der Unterricht bedarf einer Stelle, wo die Vereinigung hervortritt und gefördert wird; diese Stelle ist das Deutsche, mit seinen mündlichen Besprechungen wie mit den Aufsätzen die es entstehen läßt. Deshalb war in dem, was Prof. Sprengel in Frankfurt sagte, dies eine gewiß richtig, daß der deutsche Unterricht 'ganz besonders vielseitige und hohe Anforderungen an den Lehrer stellt' (S. 35 = VdE. 29). Um ihnen aber mehr und mehr gerecht zu werden — mit einem Schlage gelingt das keinem —, ist nicht fachmäßige Abschließung der richtige Weg, freilich auch nicht enzyklopädische Sammlung interessanter Kenntnisse, sondern die bewußte Pflege der inneren Beziehungen, mit denen die verschiedenen Zweige des geistigen Lebens ineinandergreifen. Die beiden Bücher von Laas, der den deutschen Aufsatz in Prima zu einer Vorschule wissenschaftlicher Denkart machte, sind heute noch das Beste, was einem Lehrer, der diesen Unterricht neu

übernimmt, zur Einarbeitung empfohlen werden kann. In der Frankfurter Veranstaltung ist bis jetzt mehr das Bestreben hervorgetreten, das Deutsche als Fach zu befestigen, seine Grenzen zu sichern, und das heißt doch wohl: es mit Schranken zu umgeben.

Dies zeigte sich schon in dem gewählten Namen 'Germanisten-Verband', der, auch in der etwas mildernden Erläuterung, die ihm gegeben wurde (S. 30. 32 = VdE. 23f. 26), eine exklusive Tendenz andeutet, sowohl gegen die Vertreter anderer Wissenschaften wie gegen die vielen ungelehrten Männer und Frauen, die deutsch reden, lesen und schreiben Beide große Kreise müssen freudig mitwirken, wenn deutsches Leben in deutscher Sprache gedeihen soll. Vor allem aber sollte jeder künftige Lehrer des Deutschen sich mit der Erkenntnis durchdringen, daß es nicht sein Beruf sein wird, als Fachlehrer tätig zu sein. Für die Einrichtung des Studiums auf der Universität ist es wichtig, sich dies im voraus klar zu machen.

Natürlich bleibt im Mittelpunkt die Aufgabe stehen, die großen Werke und die großen Männer der deutschen Literatur in ihrer künstlerischen wie menschlichen Bedeutung lebendig werden zu lassen. Sprengel schildert mit Wärme, eine wie ernste und schöne Sache das ist, und schließt daran die Mahnung (S. 37 = VdE. 30): 'Der Vorbildung des Deutschlehrers für diese hochwichtige Erziehungsaufgabe müßte die größte Umsicht und Sorgfalt zugewandt werden; dazu sind auf allen Universitäten besondere Seminare nötig.' Manche von uns Älteren werden sich dabei dankbar dessen erinnern, was sie selbst einst auf der Universität empfangen haben. Hildebrands Vorlesungen über das Volkslied, über Goethe und Schiller in der Zeit ihres gemeinsamen Schaffens, Scherers Praktikum, in dem wir z. B. die Briefe über ästhetische Erziehung behandelten, waren so recht geeignet, diejenige Einstellung des Auges zu üben, deren nachher auch der Lehrer bedurfte. An Gelegenheit, ähnliches zu hören und zu erleben, fehlt es auf deutschen Hochschulen doch auch heute nicht. Aber die Wirkung jener Männer hätte so rein und voll nicht sein können, wenn sie unmittelbar auf die Tätigkeit Bezug genommen hätten, die ihre Zuhörer dereinst in der Schule auszuüben haben würden. Deshalb scheint mir der Vorschlag, den Sprengel erwähnt und ernster Erwägung für wert hält, eine solche doch kaum zu verdienen: daß besondere Lehrstühle für den deutschen Unterricht geschaffen werden möchten. Gewiß ist es gut, wenn in der Fülle dessen, was einem künftigen Lehrer und Erzieher geboten wird, auch die ausdrückliche Aufforderung und Anregung nicht fehlt, über den Zusammenhang zwischen Wissenschaft und Geistesbildung nachzudenken. Vorlesungen, die sich dies zum Ziele setzen, auch im Gebiete des Deutschen, sind mir nicht ganz fremd. Aber es gebührt ihnen bloß ein bescheidener Raum neben dem, was den eigentlichen Inhalt des akademischen Studiums ausmacht, Ausbreitung und Vertiefung des wissenschaftlichen Denkens. In den Verhandlungen des Germanisten-Verbandes erinnerte Professor Vogt (Marburg) daran, 'daß die Universität nicht ausschließlich zukünftige Lehrer für den Unterricht vorzubilden habe, sondern auch einzuführen habe in die wissenschaftliche Forschung' (S. 62). Angesichts der Übertreibungen, die kurz vorher vernommen worden waren, gewiß kein überflüssiger Mahnruf, dem wir doch gern die etwas geänderte Wendung geben möchten, daß das erste im vollen Sinne ohne das zweite überhaupt nicht möglich ist. Wissenschaft ist die Lebensbedingung alles höheren Unterrichtes; zu didaktischer Durcharbeitung des Stoffes führt nachher die Praxis. Und in dieser wird sich auch als Deutschlehrer doch schließlich der am besten bewähren, der in den Jahren der Freiheit am reichlichsten aus den Quellen der Forschung geschöpft hat, sei es um durch geschichtliche Studien die Gesichtspunkte zu vermehren, unter denen er das deutsche Altertum betrachtet, sei es um durch die Beschäftigung mit fremden Sprachen die Sicherheit und Beweglichkeit seines philologischen Denkens zu steigern. Dem Lehrer des Deutschen gibt es wie dem germanistischen Forscher eine durch nichts zu ersetzende Befruchtung und Stärkung seiner eigenen Arbeit, wenn er wenigstens zu einer fremden Sprache und Literatur in ein selbständiges wissenschaftliches Verhältnis getreten ist.

Wie Unterricht und gelehrte Forschung zueinander stehen, wie sie, wechselweise gebend und empfangend, sich verbinden können, ist eine Frage von allgemeinerer Bedeutung. In Frankfurt gab der zuletzt genannte Redner seiner Freude darüber Ausdruck, daß der Germanisten-Verband Gelegenheit bieten werde zu regelmäßiger Aussprache zwischen Hochschullehrern und Oberlehrern. Das ist sicher etwas Gutes. Und so sehen wir der Entwicklung des neuen Vereins mit lebhaftem Interesse, zugleich freilich mit dem Wunsche entgegen, daß der kriegerische Ton, der bei der Eröffnung — völlig ohne Not — angeschlagen wurde, nicht wieder erklingen möge. Unseren höheren Schulen fehlt es wahrlich nicht an Feinden; von allen Seiten drängen sie an. Wer es gut mit ihnen meint, sollte sich hüten, den Zwist im Innern heraufzubeschwören, und lieber darauf ausgehen, Gedanken und Kräfte zu sammeln zu gemeinsamer, schaffender Arbeit. Und wem könnte es eigentlich näher liegen, so zu denken, als dem Lehrer des Deutschen? Paul Cauer.

NEUE HILFSMITTEL ZUM UNTERRICHT IM ALTEN TESTAMENT

Der Tag, an dem der französische Arzt Jean Astruc (im Jahre 1753) als erster zu der Erkenntnis gelangte, daß verschiedene Überlieferungsschichten in den fünf Büchern Mose vorliegen, leitet die geschichtliche Erforschung des Alten Testaments ein. Die Anfänge der wissenschaftlichen Erkenntnis auf diesem Gebiete rühren von katholischen Gelehrten und Nichtdeutschen her. Auf dem deutschen Protestantismus lastet noch zu sehr das Dogma von der Wortinspiration; dies hindert ein unbefangenes Verständnis. Erst im XIX. Jahrh. gewinnt die deutsche evangelische Wissenschaft die Führung in der historischen Kritik. Im wesentlichen ist es der unermüdliche Fleiß, der scharfe Spürsinn und das feine Nachempfindungsvermögen deutscher Gelehrter gewesen, die uns zu dem neuen und vertieften Verständnis der im A. T. gesammelten Literatur des israelitischen Volkes verholfen haben. Auf dem weiten Wege, den die Forschung in den anderthalb Jahrhunderten von 1753 an zurückgelegt hat, ist es ihr gelungen, zu einer Reihe völlig feststehender und allgemein anerkannter Ergebnisse, die niemals wieder ins Wanken kommen können, zu gelangen. Bei aller Verschiedenheit in Einzelfragen besteht unter den Sachkennern völlige Übereinstimmung in den grundlegenden Erkenntnissen. Dazu gehören vor allem folgende: Die Sonderung der vier Hauptquellenschriften des Pentateuch (Jahwist, Elohist, Deuteronomium, Priesterkodex), die erste Veröffentlichung des Deuteronomiums zur Zeit des Königs Josias (640—609), die Scheidung des Jesaiasbuches in mindestens zwei Hauptteile, von denen nur der erste als Werk des im VIII. Jahrh. lebenden Propheten in Betracht kommt, die Abfassung des Danielbuches zwischen 168 und 165 v. Chr. Geb. Über diese Dinge bestehen in der wissenschaftlichen Diskussion keine Meinungsverschiedenheiten mehr. Sie sind auch aus dem Streit der theologischen Parteien völlig verschwunden. Nur der Sache ganz fern Stehende reden hier noch von unsicheren Hypothesen.

Die Zeit ist da, in der mit Nachdruck die Forderung erhoben werden muß: Was die alttestamentliche Wissenschaft erarbeitet hat, muß für den Unterricht fruchtbar gemacht werden. Voraussetzung dafür ist, daß jeder Religionslehrer sich mit den Fortschritten der wissenschaftlichen Erkenntnis bekannt macht. Diese Forderung gilt auch für Seminare und Volksschulen. Natürlich können hier nur wenige aus den ersten Quellen schöpfen. Dazu gehört Kenntnis des Hebräischen. Daher müssen Werke mit Dank begrüßt werden, die auch dem, der diese Vorkenntnisse nicht besitzt, ein geschichtliches Verständnis der israelitischen Literatur und Religion übermitteln. Zu diesen Hilfsmitteln gehört das Buch von Gustav Rothstein, Unterricht im Alten Testament.[1]) Der Verfasser ist praktischer Schulmann und zugleich ein guter Kenner der alttestamentlichen Wissenschaft. Sein Bruder, der bekannte Alttestamentler

[1]) Dr. Gustav Rothstein, Unterricht im Alten Testament. 2. Aufl. 1912. I. Hilfsbuch für den Unterricht im Alten Testament. — II. Quellenbuch für den Unterricht im A. T. 218, 220 S. Geb 2,80 und 3,20 Mk.

an der Breslauer Universität, hat ihm mit sachkundigem Rat zur Seite gestanden. Rothsteins Buch zerfällt in zwei Teile. Im ersten gibt er eine Übersicht über die politisch-nationale, kulturelle und religiöse Entwicklung des israelitischen Volkes von seinen Anfängen bis auf die Zeit Jesu. Da er klare Auskunft über die geschichtlichen Quellen, ihre Entstehung und ihren Wert gibt, kann der Leser nachprüfen, wie der Verfasser zu seiner Auffassung und Darstellung des geschichtlichen Verlaufes kommt. Rothsteins Kritik ist vorsichtig-zurückhaltender Art. Es fällt auf, daß er die Patriarchen im 1. Mose für geschichtliche Personen hält, wenn auch natürlich von Geschichtlichkeit der über sie erzählten Einzelheiten auf keinen Fall die Rede sein dürfe. Dies ist wenig wahrscheinlich, da doch die Erinnerung des Volkes aus den folgenden vier Jahrhunderten, denen des Aufenthaltes in Ägypten, so gut wie nichts festzuhalten vermocht hat. Wenn man glaubt, Abraham als historische Persönlichkeit bezeichnen zu sollen, so wäre es zweckmäßig, hinzuzufügen, daß dies eigentlich von gar keinem Interesse für uns ist. Wenn die Sage doch nicht ein getreues Charakterbild des Mannes festzuhalten vermochte, sondern die Religion Abrahams in Wirklichkeit die Religion der Sagenerzähler ist, die sie Abraham zuschreiben, so ist es gleichgültig, ob in der Urzeit ein Mann gelebt hat, der diesen Namen trug. Aus den gesamten Überlieferungen über die vormosaische Zeit ist wohl weniger für die Geschichte jenes Zeitraums zu gewinnen als Rothstein meint. Doch muß als Vorzug hervorgehoben werden, daß Rothstein sich in unsicheren Dingen vor jeder apodiktischen Ausdrucksweise hütet und klar unterscheidet zwischen dem, was als gesichert anzusehen ist, und dem, was ihm wahrscheinlich und annehmbar erscheint. Dies empfindet besonders derjenige angenehm, der mancher Überlieferung kritischer gegenübersteht als er. Der Anhang des Buches enthält übersichtliche Zeittafeln, Erörterungen über Geographie, Zeitrechnung, Geldwesen u. ä.

Von den 220 Seiten Text des zweiten Teiles, des Quellenbuches, entfallen 187 Seiten auf biblische Abschnitte einschließlich der sogenannten Apokryphen. Am reichhaltigsten ist die Auswahl aus den Propheten und Psalmen. Sehr zweckmäßig ist der Abdruck paralleler Überlieferungen, die verglichen werden sollen, in Kolumnen nebeneinander. 33 Seiten entfallen auf außerbiblische Quellenstücke. Daß diese in das Buch aufgenommen sind, ist besonders dankenswert, da der Lehrer diese Texte sonst nirgends in so bequemer Zusammenstellung beieinander findet. Erläuternde Bemerkungen sind zu den Quellenstücken hinzugefügt. Rothstein hält sich nicht an die hergebrachte Reihenfolge in den biblischen Büchern; er hebt mit Recht hervor, wie sehr eine zweckmäßige zeitliche oder sachliche Anordnung das Verständnis fördert. So finden wir die biblischen Schöpfungsmythen im letzten Abschnitt des Buches. Der unglückliche Gedanke, daß hier geschichtliche Hergänge erzählt werden, hätte längst nicht so tief einwurzeln können, wenn diese Kapitel nicht auf dem ersten Blatte der Bibel stünden.

Es sei nun gestattet für die dritte Auflage, die das Buch hoffentlich bald erleben wird, einige Wünsche zu äußern. Der erste bezieht sich auf eine Erweiterung des außerbiblischen Quellenmaterials. Die Auswahl, die der Verfasser getroffen hat, ist vortrefflich. Wenn wir noch mehr wünschen, so ist der Gedanke bestimmend, daß diese Stoffe sonst schwerer zugänglich sind. So könnte etwa aus den Elephantinefunden, die uns einen interessanten Einblick in das Leben einer ägyptischen jüdischen Kolonie gestatten, und den Amarnabriefen, die am meisten geeignet sind, die Bedeutung Babylons für den ganzen Orient in das rechte Licht zu stellen, etwas mehr geboten werden. Auch die Siloahinschrift, die einzige auf dem Boden Palästinas gefundene hebräische Inschrift, wäre willkommen.

Eine andere Bitte ist noch leichter zu erfüllen. Ein Hinweis auf sonstige geeignete Literatur wäre vielen Lesern erwünscht. Kein Lehrer kann sich mit Rothsteins Werk als einzigem Hilfsmittel begnügen. Mindestens bedarf er einer vollständigen dem Stande der heutigen Sprachwissenschaft entsprechenden Übersetzung des ganzen Alten Testamentes. Deshalb weist Rothstein

mit Recht in einer Anmerkung auf die Textbibel von Kautzsch hin, die jetzt zum Preise von 5,50 Mk. zu haben ist. Weitaus das wertvollste neuere Hilfsmittel, von dem sich die segensreichste Förderung des alttestamentlichen Unterrichts erwarten läßt, ist das auf sieben Bände berechnete Werk von Greßmann, Gunkel u. a.[1]) In keiner Lehrerbibliothek darf es fehlen. Die Verfasser haben eine glänzende Befähigung zu nachdichtendem Beleben alter Texte wie zu feinster Stilcharakteristik. Das Werk bietet jedem Lehrer und jedem gebildeten Laien eine Einführung in die Kultur und religiöse Gedankenwelt des alten Israel, wie sie besser nicht gedacht werden kann, zugleich aber hohen ästhetischen Genuß. Durch die Lektüre des ersten Bandes (von Gunkel verfaßt) wird mancher die Genesissagen ganz neu werten und würdigen lernen. Was für ein Leben gewinnen die alten Königsgeschichten in der Beleuchtung Greßmanns! Dies Werk wird seinen Weg machen, und dann werden geringschätzige Urteile über das A. T., wie sie heute noch vorkommen (Ostwald!), zu den Unmöglichkeiten gehören.

Schließlich sei noch kurz hingewiesen auf die wertvollen Hilfsmittel für den Lehrer, die sich in der Sammlung der religionsgeschichtlichen Volksbücher finden, und das altbewährte Büchlein Cornills über den israelitischen Prophetismus.

Nun noch ein letztes Anliegen an Rothstein, das auf die Behandlung eines einzelnen Abschnitts sich bezieht, allerdings desjenigen, der vor allem eine sorgfältige Behandlung besonders mit reiferen Schülern erfordert, ich meine die biblischen Schöpfungserzählungen. Zu dem Material, das Rothstein hier wie immer sachgemäß und zuverlässig bringt, würde ich noch eine eingehende Charakteristik der beiden Abschnitte 1. Mos. 1, 1—2, 4 und 2, 4—24 nach ihrer Eigenart und Besonderheit hinzuwünschen: Der zweite, herausgewachsen aus den Anschauungen des Bauernvolkes, der Erdgeruch der Scholle haftet ihm noch an; im ersten der feierlich-würdevolle Ton des lehrenden Priesters. Und noch eine Einzelheit: Der zweite Vers der Bibel stimmt nicht recht zum ersten. Im ersten ein Ausdruck für Schaffen, der nur vom göttlichen Schaffen steht und den Gedanken an ein Schaffen aus Nichts nahelegt. Im zweiten ist dann von dem Chaos die Rede, das vor der Scöpfung da war. Gerade diese Unebenheit ist von höchstem Interesse: der Ausdruck in Vers 1 entspricht der erhabenen Gottesvorstellung des isralitischen Priesters, der Satz 2 ist ein Rest der altbabylonischen Überlieferung von der Tiamat, der einer tieferen Stufe der Religion angehört. Also in 2 altes Überlieferungsgut, das der Verfasser aufnimmt, aber er strebt darüber hinaus, ohne einen Ausgleich herzustellen.

Ernst Wendland.

[1]) Die Schriften des A. T. in Auswahl übersetzt und für die Gegenwart erklärt von Greßmann, Gunkel und anderen. Die sieben Bände werden, wenn sie vollendet sind, etwa 36 Mk. kosten.

Dr. G. Marseille und O. F. Schmidt, Englische Grammatik. Marburg, Elwert 1912. XLVIII u. 128 S.

Bei der Fülle des Angebots wird man jeder neuen englischen Grammatik mit scharfen kritischen Augen begegnen. Nur ein auf wissenschaftlicher Grundlage beruhendes geschlossenes System, das in erster Linie den heutigen Stand der Sprache nach Laut, Form und Syntax darstellt und doch auch ihre geschichtliche Entwicklung aufklärend heranzieht, wird als brauchbar gelten können. Als ein solcher zuverlässiger Führer in der Schule sowohl wie beim Selbstunterricht erweist sich auch bei genauester Prüfung die seit Mai vorigen Jahres vorliegende 'Englische Grammatik' von Direktor Dr. Marseille und Prof. O. F. Schmidt. Auf Schritt und Tritt verrät sie die sachkundige Hand praktisch erprobter Schulmänner, die Ernst damit machen, die Erlernung des Englischen mit den gegebenen Mitteln so wissenschaftlich zu gestalten, wie der Schulbetrieb es zuläßt, allen denen zum Trotz, die wohl nur aus Mangel an Sachkenntnis immer wieder behaupten, das Erlernen des Englischen bedeute mehr Spielerei als ernste geistige Arbeit, aus etlichen Formen und Regeln lasse es sich leicht in ein bis zwei Jahren zusammenraffen. Hier haben wir auf engstem Rahmen und doch breiter Grundlage eine innigst verknüpfte, abgerundete Be-

trachtung aller Erscheinungsformen der englischen Grammatik, die manchem Manne der Praxis sicherlich schon als Ideal vorgeschwebt hat. Wer auf dieser den gewöhnlichen Maßstab erheblich übersteigenden Lautlehre mit ihren feinen Beobachtungen und ihren zahlreichen praktischen Hilfen sein Gebäude der englischen Sprache aufrichtet, wird im weiteren Verlaufe des Unterrichts oft Gelegenheit haben, sich der im 'Lautierkursus' aufgewandten Mühe herzlich zu freuen. Daß gewissenhafte Sorgfalt in der Aussprache überall, nicht nur hier den Verfassern sehr am Herzen liegt, beweist die Unverdrossenheit, mit der sie auch bei allen Beispielen der Formen- und Satzlehre stets Schwierigkeiten der Aussprache aus dem Wege zu räumen bemüht sind. Was man bisher als 'Grammatik' zu bezeichnen gewohnt war, Formen- und Satzlehre, ist hier auf das Notwendigste beschränkt. Und trotz der Kürze der Fassung finden die Verfasser Zeit und Gelegenheit genug, vorgeschritteneren Schülern — und dazu gehören wohl die meisten der für das Englische in Betracht kommenden Anstalten — interessante Ausblicke zu gewähren, nicht nur einen kurzen Abriß der geschichtlichen Entwicklung zu bieten und, wo es nötig ist, mit historischen Hinweisen und kurzen logischen Begründungen zu dienen, sondern auch die Hauptabschnitte mit knappen, man möchte fast sagen, sprachwissenschaftlichen Erörterungen einzuleiten, auf gleiche oder ähnliche Erscheinungen im Deutschen oder Französischen aufmerksam zu machen, grobe oder auch feine Unterschiede im Englischen selbst zu zeigen und zu erläutern usw. Besondere Anerkennung verdienen meines Erachtens die Abschnitte über das Zeitwort (formell wie syntaktisch), das Satzgefüge, die Wortfolge und das so schwierige Kapitel der Präpositionen.

Angesichts so zahlreicher Vorzüge wäre es unrecht, bei kleinen Ausstellungen, wie der Form mancher 'Regel', zu verweilen. Vielleicht aber nehmen sich die Verfasser doch für die zweite Auflage, die sich gewiß bald nötig macht, vor, von einer so umfangreichen Übersetzung der mit Recht einfach gefaßten englischen Beispiele abzusehen und dafür ihre Zahl hier und da zu vermehren. Vorläufig erwarten wir mit Spannung das noch für voriges Jahr versprochene Übungsbuch.

Karl Rudolph.

ZIRKULAR DES RUSSISCHEN MINISTERS DER VOLKSAUFKLÄRUNG AN DIE KURATOREN DER LEHRBEZIRKE VOM 3. JUNI 1912 (Nr. 22974)

'Mehrmalige Revisionen der Gymnasien haben in den meisten von ihnen ein überaus niedriges Niveau der Kenntnisse der Schüler in der lateinischen Sprache und eine ungenügende Bekanntschaft mit der Kultur der antiken Welt an den Tag gelegt. Dieses muß als etwas ganz Anormales und Unzulässiges anerkannt werden, besonders jetzt, wo in den westeuropäischen Staaten, wie z. B. in Deutschland, in der letzten Zeit in den Gymnasien eine Hebung des Unterrichtes der alten Sprachen beobachtet wird. In unseren Schulen erklärt sich die angeführte Erscheinung teilweise durch die Verminderung der wöchentlichen Stundenzahl, die auf diesen Unterrichtsgegenstand fällt, hauptsächlich aber dadurch, daß es in der letzten Zeit an lebendigem Interesse für diesen Unterrichtsgegenstand mangelt von seiten derjenigen Personen, die an der Spitze der Lehranstalten stehen und nicht dafür Sorge tragen, daß die lateinische Sprache in den Augen der Lernenden auf der ihr gebührenden Höhe stehe, als einer der Hauptunterrichtsgegenstände der humanitären Bildung.

'In Anbetracht des Dargelegten ersuche ich Eure Exzellenz, die Aufmerksamkeit der Lehrerkonferenzen und der Direktoren der Gymnasien des Ihnen anvertrauten Bezirks auf die gebührende Stellung der lateinischen Sprache zu richten, und zwar so, daß 1. in den mittleren Klassen den Schülern eine gründliche Kenntnis der elementaren Grammatik beigebracht werde, wobei der Kursus der V. und VI. Klasse der systematischen Erlernung der Syntax gewidmet werden soll. Zwecks besserer Aneignung ist es notwendig und in Anbetracht ihrer wichtigen didaktischen Bedeutung ratsam, den Schülern Übersetzungen aus der Muttersprache in die lateinische vorzulegen. Zudem geziemt es bei Ver-

setzungen in die höhere Klasse den Kenntnissen in der lateinischen Sprache die gebührende Bedeutung beizumessen; — daß 2. in den höheren Klassen die Schüler bei der Lektüre der Autoren mit dem Geiste der antiken Kultur bekannt gemacht werden; dabei ist es erwünscht, daß die Lektüre nicht benutzt werde zur Wiederholung der Grammatik. Falls sich aber die Kenntnisse in der Grammatik als ungenügend erweisen sollten, so müssen der Wiederholung derselben speziell dafür bestimmte Stunden eingeräumt werden; — daß 3. den Lehrern der alten Sprachen die Möglichkeit geboten werde, den Unterricht mit Hilfe der Anschauungsmittel zu beleben, zur Erwerbung welcher alljährlich eine genügende Summe aus den speziellen Mitteln erlassen werden müsse; — und daß 4. bei den Reifeprüfungen die Abiturienten nicht nur imstande seien, mit dem Text des Julius Cäsar zurechtzukommen, sondern auch mit der Sprache des Titus Livius.

'Es ist selbstverständlich, daß die Erreichung eines solchen Erfolges fürs erste nicht als obligatorische Forderung, sondern als Wunsch ausgesprochen ist, der jedoch bei richtiger Handhabung mit Leichtigkeit auch jetzt verwirklicht werden kann.

'Die Externen haben bei den Maturitätsprüfungen nicht nur den im Zirkular vom 29. November 1907 sub Nr. 27207 ausgesprochenen Forderungen zu genügen, sondern müssen eine gründliche Bekanntschaft mit Ovid und Cicero aufweisen können.

'Ich ersuche Sie auch hiermit, die Direktoren der Gymnasien zu beauftragen, Ihnen bis zum 1. Februar 1913 das Verzeichnis der Lehrmittel der antiken Kultur, die bis zum 1. Januar 1913 angeschafft worden sind, zuzustellen, wie: historische Karten, Wandtafeln, Erzeugnisse der Kunst, Diapositive und ähnliches. Diese Verzeichnisse ersuche ich Sie alsdann mir zuzustellen.

'Was nun die griechische Sprache anbetrifft in denjenigen Gymnasien, in denen die Erlernung derselben obligatorisch ist, so bezieht sich das von der lateinischen Sprache Gesagte auch auf die griechische. In denjenigen Gymnasien aber, in denen nur eine alte Sprache gelehrt wird, darf man den Schülern, die beide Sprachen erlernen wollen, keineswegs Hindernisse in den Weg legen.

'Zum Schluß ersuche ich Sie, mir bis zum 1. Februar 1913 mitzuteilen, wieviel Schüler in jeder Klasse der Gymnasien in dem Ihnen anvertrauten Bezirk die griechische Sprache als nicht obligatorisches Fach erlernen'.

Diese Verfügung ist zuerst im 'Journal des Unterrichtsministeriums für Volksaufklärung', sodann im russischen 'Hermes' und endlich in fast allen Zeitungen Rußlands abgedruckt worden.

Als bekannt setzen wir voraus, daß die Rolle der alten Sprachen bis vor kurzem eine klägliche war, da einige Minister denselben gegenüber sich sehr ablehnend verhielten. In neuerer Zeit dagegen ist wiederum ein Aufschwung zu bemerken. Zu Ehren der Lehrer der alten Sprachen sei jedoch erwähnt, daß letztere trotzdem treu an der großen Bedeutung der alten Sprachen sowohl für die geistige als auch für die sittliche Entwicklung der Jugend festhielten und die meisten von ihnen den Unterricht so leiteten, wie es laut Zirkular als erwünscht erscheint.

Zu einem Vergleich dieses Zirkulars mit den für die preußischen höheren Schulen erlassenen Bestimmungen möchten wir Gelegenheit geben.

Gottfried Garten.

(12. Januar 1913)